

Freie Universität Berlin
Didaktik der romanischen Sprachen & Literaturen
1. Prüferin: Prof. Dr. Daniela Caspari
2. Prüferin: Sabrina Noack-Ziegler

ENTWICKLUNG VON DIDAKTISCHEN ANALYSEKRITERIEN FÜR GRAMMATIK-ERKLÄRVIDEOS

am Beispiel des unterschiedlichen Gebrauchs
von *passé composé* und *imparfait*
im Deutschen und Französischen

Masterarbeit
Vorgelegt von Tanja Hilbrecht
Am 21.06.2021

SELBSTÄNDIGKEITSERKLÄRUNG ZUR ABSCHLUSSARBEIT

Ich erkläre ausdrücklich, dass es sich bei der von mir eingereichten schriftlichen Arbeit mit dem Titel

Entwicklung von didaktischen Analysekriterien für Grammatik-Erklärvideos am Beispiel des unterschiedlichen Gebrauchs von passé composé und imparfait im Deutschen und Französischen

um eine von mir selbst und ohne unerlaubte Beihilfe verfasste Originalarbeit handelt.

Ich bestätige überdies, dass die Arbeit als Ganze oder in Teilen nicht zur Abgeltung anderer Studienleistungen eingereicht worden ist.

Ich erkläre ausdrücklich, dass ich sämtliche in der oben genannten Arbeit enthaltenen Bezüge auf fremde Quellen (einschließlich Tabellen, Grafiken u.Ä.) als solche kenntlich gemacht habe. Insbesondere bestätige ich, dass ich nach bestem Wissen sowohl bei wörtlich übernommenen Aussagen (Zitaten) als auch bei in eigenen Worten wiedergegebenen Aussagen anderer Autorinnen oder Autoren (Paraphrasen) die Urheberschaft angegeben habe.

Ich nehme zur Kenntnis, dass Arbeiten, welche die Grundsätze der Selbständigkeitserklärung verletzen – insbesondere solche, die Zitate oder Paraphrasen ohne Herkunftsangaben enthalten –, als Plagiat betrachtet werden können.

Ich bestätige mit meiner Unterschrift die Richtigkeit dieser Angaben.

Berlin, den 21.06.2021

Tanja Hilbrecht

Inhalt	Seite
Abbildungsverzeichnis	5
Tabellenverzeichnis	5
1 EINLEITUNG	6
2 ERKLÄRVIDEOS FÜR SCHULISCHES LERNEN	10
2.1 Definition	10
2.2 Aufrufe und Steuerung	12
2.3 Darstellungsformen	13
2.4 Lernpsychologische Aspekte	16
2.5 Förderung von Kompetenzen	17
2.6 Zwischenfazit	19
3 UMGANG MIT GRAMMATIK: ZENTRALE ASPEKTE IM KONTEXT VON ERKLÄRVIDEOS	21
3.1 Explizite Grammatikvermittlung	21
3.2 Das vielfältige Potenzial von Medieneinsatz in der Grammatikarbeit	24
4 DIE ASPEKTOPPOSITION VON <i>PASSÉ COMPOSÉ</i> UND <i>IMPARFAIT</i> – LINGUISTISCH-LERNPSYCHOLOGISCHE ANALYSE UND LEHRWERKANALYSE	28
4.1 Der Unterschied von Perfekt und Präteritum im Deutschen und <i>imparfait</i> und <i>passé composé</i> im Französischen	29
4.2 Instrukionsregeln nach Overmann (2000)	31
4.3 Vergleich von <i>Découvertes Série bleue 2</i> (Klett) und <i>À plus! 3</i> (Cornelsen)	33
4.4 Zwischenfazit	38
5 ENTWICKLUNG EINES KRITERIENKATALOGS ZUR DIDAKTISCHEN ANALYSE VON GRAMMATIK-ERKLÄRVIDEOS	39
5.1 Kriterienkataloge von Kulgemeyer (2020) und Nazaruk & Wengler (2019)	40
5.2 Entwurf eines Kriterienkatalogs für Grammatik-Erklärvideos	44
6 ANALYSE VON ERKLÄRVIDEOS	47
6.1 Methodisches Vorgehen	47
6.2 Analyseergebnisse nach Kategorien	50
6.2.1 Struktur (Kategorie 1)	50
6.2.2 Fachlicher Inhalt (Kategorie 2)	52

6.2.3 Präsentation und Veranschaulichungswerkzeuge (Kategorie 3)	54
6.2.4 Adaptation an die Zielgruppe (Kategorie 4)	56
6.2.5 Bedienung und Interaktivität (Kategorie 5)	58
6.2.6 Didaktische Aspekte (Kategorie 6)	59
6.3 Diskussion der Ergebnisse	60
7 FAZIT UND AUSBLICK	63
7.1 Reflexion und Überarbeitung des Kriterienkatalogs	63
7.2 Zusammenfassung	65
7.3 Reflexion	67
7.4 Ausblick	68

Literaturverzeichnis

ANHANG

Ausschnitte der Grammatikhefte *Découvertes Série bleue 2* und *À plus! 3*
Tabelle zur Übersicht der ausgewählten Videos
Transkriptionen
Tabellen mit Analyseergebnissen zu den ausgewählten zwölf Videos

TABELLENVERZEICHNIS

Tabelle 1: Gegenüberstellung Imperfektgebrauch im Deutschen und im Französischen zitiert nach Overmann (vgl. 2000: 177).

Tabelle 2: Gekürzte Kriterien für gute Erklärvideos nach Kulgemeyer (vgl. Kulgemeyer 2020: 73).

Tabelle 3: Gekürztes Bewertungsraster für Erklärvideos nach Nazaruk und Wengler (vgl. Nazaruk/Wengler 2019: 84).

Tabelle 4: Kategorien und Kriterien zur Analyse von Grammatik-Erklärvideos.

Tabelle 5: Liste der ausgewählten Erklärvideos mit Quellenangaben (Kanal und Link).

Tabelle 6: Überarbeitete Kategorien und Kriterien zur Analyse von Grammatik-Erklärvideos.

ABBILDUNGSVERZEICHNIS

Abb. 1: Grafik zur Verdeutlichung des Unterschieds von *passé composé* und *imparfait* (Ausschnitt, vgl. *Découvertes Série bleue 2* 2013b: 64).

Abb. 2: Grafik zur Verdeutlichung des Unterschieds von *passé composé* und *imparfait* (Ausschnitt, vgl. *À plus 3* 2014a: 25).

Abb. 3: Verdeutlichung des unterschiedlichen Gebrauchs von *passé composé* und *imparfait* (vgl. *À plus! 3* 2014b: 25).

Abb. 4: Screenshot aus Video 9 (0:08min, Wissen, einfach und schnell).

Abb. 5: Screenshot aus Video 1 (1:36min, Duden Learnattack).

Abb. 6 (links): Screenshot aus Video 5 (3:38min, Philip Hintze).

Abb. 7 (rechts): Screenshot aus Video 12 (1:01min, abiweb.de).

Abb. 8: Screenshot aus Video 5, Teilausschnitt (6:12min, GRÜNDLICH ERKLÄRT).

Abb. 9: Screenshot aus Video 2, Teilausschnitt (6:25min, SchulArena.com GmbH).

Abb. 10 (links): Screenshot aus Video 9, Teilausschnitt (0:54min, Wissen, einfach und schnell).

Abb. 11 (rechts): Screenshot aus Video 2, Teilausschnitt (3:46min, SchulArena.com GmbH).

Abb. 12 (links): Screenshot aus Video 2 (7:18min, SchulArena.com GmbH).

Abb. 13 (rechts): Screenshot aus Video 8 (3:01min, Ernst-Mach-Gymnasium).

1 EINLEITUNG

„Digitale Bildungsmedien können [...] einen wichtigen Beitrag zur Verbesserung der Lernergebnisse leisten, Bildungsqualität erhöhen sowie Dialog, Verbreitung von Wissen und Kompetenzentwicklung fördern.“
(KMK 2017: 32).

Wie sich dieser Beitrag gestaltet und ob digitale Bildungsmedien einen echten Mehrwert bieten, hängt von zahlreichen Faktoren wie konkreter Umsetzung, Eigenschaften der Lerngruppe und technischer Ausstattung ab. Ausgehend von solch individuellen Voraussetzungen kann der Einsatz didaktisch konzipiert werden. Aber auch das Medium selbst sollte durchdacht und möglichst nicht nur der Form willen digital sein.

Digitale Medien im Unterricht sind eines der bedeutendsten und aktuellsten Themen hinsichtlich Schulentwicklung und moderner Didaktik der vergangenen Jahre. Sie werden immer häufiger eingesetzt, in vielfältigen Formen wie interaktiven Whiteboards, Online-Lernanwendungen oder sogenannten Laptopklassen. Insbesondere angesichts der aktuellen gesundheitspolitischen Entscheidungen, aufgrund der Verbreitung des Virus SARS-CoV-2 seit dem vergangenen Jahr 2020 landesweit zeitweise Schulen zu schließen, gewinnen die Themen Digitalisierung der Schule und Hybridunterricht¹ an Bedeutung. Schon kurz nachdem kein Präsenzunterricht mehr stattfinden konnte, zeigte sich das Ausmaß fehlender adäquater digitaler Lern- und Kommunikationsmittel sowie der mangelnden Qualifizierung vieler Lehrkräfte. Um in Zukunft im Rahmen von Präsenz- und Fernunterricht den Schülerinnen und Schülern gerecht zu werden, braucht es Weiterbildungen und Ausstattungserweiterungen. An letzterem Aspekt setzt der Digitalpakt Schule des Bundesministeriums für Bildung und Forschung an, um mit Geldern den Ausbau der digitalen Infrastruktur an Schulen zu fördern (vgl. BMBF 2020: 8). Denn Deutschland liegt im internationalen OECD-Vergleich im untersten Fünftel bei sowohl der Verfügbarkeit effektiver Online-Lernplattformen als auch den Angeboten von

¹ Hybrides Lernen ist eine „Mischung aus Präsenz- und virtuellem Lernen“ (Grünwald 2017a: 33).

entsprechenden Schulungen der Lehrkräfte (vgl. OECD 2020: 3). Diese Tatsache macht deutlich, dass hier Forschung, Umsetzung und Finanzierung dringend notwendig sind, um eine zeitgemäße Schulumgebung zu bieten. Dabei müssen organisatorische, unterrichtliche, technologische und personelle Entwicklungen gefördert werden (vgl. Eickelmann 2017: 148-150). Diese sind Voraussetzung für ein erfolgreiches Lehren und Lernen mit digitalen Bildungsmedien.

Im privaten Umfeld wachsen Kinder und Jugendliche in Zeiten globaler Vernetzung schon mit digitalen Medien auf. Täglich sind sie umgeben von elektronischen Geräten, mit deren Gebrauch sie sich früh vertraut machen. Einer Studie zufolge besitzen schon dreiviertel aller 10- bis 11-Jährigen ein eigenes Smartphone (vgl. Berg 2019: 4). Unter den Befragten geben sowohl 87% der Kinder als auch über 90% der Jugendlichen bis 18 Jahre an, das Internet am häufigsten zu nutzen, um Filme, Videos oder Serien zu schauen (vgl. Berg 2019: 8). Dabei werden diese audiovisuellen Medien nicht nur zum Zweck der Freizeitbeschäftigung oder Information verwendet, sondern auch selbstständig zum Wissenserwerb und Wiederholen fachlicher und schulischer Inhalte unabhängig vom angeleiteten Fernunterricht. Die 14- bis 29-Jährigen bilden die Altersgruppe, die am häufigsten Video-Tutorials nutzt, unter anderem zum Lernen für die Schule (vgl. Lutter et al. 2017: 27f.). Im Jahr 2020 haben 26% der Internetnutzerinnen und -nutzer zum ersten Mal Lernvideos verwendet (vgl. Klöß 2020: 39). Lern- und Erklärvideos stellen demzufolge eine relevante Verbindung zwischen privater Internetnutzung und unterrichtlichem Lernen dar.

In dem Zusammenhang stellt sich die Frage, wie Lernvideos beschaffen sein müssen, um den Lernenden eine adäquate Hilfe zu sein und Kompetenzen zielgerecht zu fördern. Im Kontext des Fremdsprachenlernens ergeben sich Problematiken wie die fachliche Korrektheit, die Art der Wissensvermittlung oder die zweckgemäße Gestaltung von Erklärvideos. Wie fügen sich die online verfügbaren Angebote in die im Fremdsprachenunterricht vermittelten

Inhalte ein? Welches Potenzial haben Medien wie Erklärvideos, den Lernprozess zu bereichern?

Um diese Fragen zu beantworten, werden zuerst mithilfe von Forschungsliteratur „Teilausschnitt[e] des Wirklichkeitsbereichs Lehren und Lernen von Fremdsprachen“ (Caspari et al. 2007: 499) betrachtet und ein Kriterienkatalog entworfen. Dieser wird dann im Rahmen einer explorativ-interpretativen Herangehensweise in einer qualitativen Videoanalyse angewendet.

Neben Forschungsliteratur zu den Themen Erklärvideos, Grammatikvermittlung, Aspektopposition von *imparfait* und *passé composé* und Mediendidaktik werden zur Beantwortung von Teilfragen auch Kompetenzstandards wie der Berliner Rahmenlehrplan (RLP) und die Kompetenzen in der digitalen Welt der Kultusministerkonferenz (KMK), die Lehrwerke *Découvertes Série bleue 2* und *À plus! 3* sowie bereits existierende Kriterienraster für gute Erklärvideos und frei zugängliche YouTube-Videos als Material herangezogen.

Da digitale Formate wie Lernvideos mittlerweile in allen Schulfächern eingesetzt werden, gibt es ausgewählte Literatur zum Thema wie Überblicksbände, die Aufsätze zu verschiedenen Perspektiven und Aspekten versammeln. Den Einsatz von digitalen Medien im Fremdsprachenunterricht thematisieren zudem bisher sowohl Artikel mit konkreten Praxisvorschlägen als auch fachdidaktische Literatur bezüglich bestimmter Bereiche des Fremdsprachenunterrichts oder mit ausgewählten Forschungsansätzen (vgl. Würffel 2019: 293f.). Erklärvideos sind Gegenstand ganzer Bände, wie in Dorgerloh und Wolf (2020) oder Simscek und Kia (2017).

Zunächst geht es in Kapitel 2 um die Merkmale von Erklärvideos. Es wird beschrieben, wie sie gestaltet sein können, auf sie zugegriffen wird und welche Funktionen sie haben beziehungsweise welche Kompetenzen sie fördern können. Das Kapitel 3 befasst sich mit expliziter Grammatikvermittlung, da Erklärvideos häufig deklaratives Wissen zum

Inhalt haben und das für diese Arbeit gewählte Beispielthema Grammatikregeln zur Verwendung der Vergangenheitstempora *passé composé* und *imparfait* sind. Grammatikarbeit hat bei Schülerinnen und Schülern meist einen schlechten Ruf, weshalb das Potenzial von (digitalen) Medien für den Erwerb und die Vermittlung von Grammatik beleuchtet wird. Da in diesem Rahmen die Bedeutung von Erklärvideos für Grammatikarbeit im Fremdsprachenlernen deutlich wird, wird ein Beispielthema zur Hand genommen. Der unterschiedliche Gebrauch von *passé composé* und *imparfait* stellt eine Schwierigkeit für Französischlernende dar, da die zugrundeliegende Aspektopposition im Deutschen zwischen Perfekt und Präteritum nicht existiert. Eine wichtige Grundlage zu dessen Vermittlung bieten die fünf Instruktionsregeln von Overmann (2000). Wie sich dies in den Lehrwerken *Découvertes Série bleue 2* und *À plus! 3* gestaltet, insbesondere in den dazugehörigen Grammatikheften, wird anschließend untersucht. Um Grammatikerklärvideos hinsichtlich ihrer didaktischen Qualität zu analysieren und zu beurteilen, benötigt es entsprechender Kriterien. Diese werden abgeleitet und modifiziert aus bereits verfügbaren Bewertungsrastern. Mithilfe des entworfenen Kriterienkatalogs werden nun die zwölf ausgewählten YouTube-Videos analysiert, um herauszufinden, welche Gütekriterien sie erfüllen. Die Beobachtungen und Ergebnisse werden erst nach Kategorien aufgeführt und dann im Überblick zusammengefasst und interpretiert. Im abschließenden Kapitel wird der Entwurf des Kriterienkatalogs gemäß der im Rahmen der Analyse gemachten Erfahrungen überarbeitet. Ebenso werden die Erkenntnisse der gesamten Arbeit zusammengefasst und das Vorgehen sowie die Wahl der methodischen Werkzeuge reflektiert. Im Ausblick werden weitere Forschungsfelder und Anwendungsmöglichkeiten von Erklärvideos im Fremdsprachenunterricht aufgezeigt.

2 ERKLÄRVIDEOS FÜR SCHULISCHES LERNEN

*„Erklärvideos sind eigenproduzierte, kurze Filme, in denen Inhalte, Konzepte und Zusammenhänge erklärt werden [...], mit der Intention, beim Betrachter ein Verständnis zu erreichen bzw. einen Lernprozess auszulösen.“
(Findeisen et al. 2019: 18).*

Videos im Sinne von Bewegtbildern mit dazugehöriger Audiospur sind schon seit den 80er Jahren im Fremdsprachenunterricht etabliert. Sowohl fremdsprachige Spielfilme oder Dokumentationen als auch authentische Materialien wie entsprechend geeignete Musikclips oder Werbespots können vielseitig eingesetzt werden und verschiedene Kompetenzen wie das Hörsehverstehen fördern (vgl. Blume 2020: 6). Auch andere digitale Ressourcen wie Lernsoftware oder Blogs können Videomaterial beinhalten. Lehr- und Lernvideos, die hauptsächlich über das Internet zugänglich gemacht und genutzt werden, umfassen viele Arten von für Lernzwecke produzierten Inhalten. Ein Spezialfall davon sind Erklärvideos (vgl. Ebner/Schön 2020: 75). Welche Merkmale kennzeichnen dieses Medium? Welche Darstellungsformen kann ein Erklärvideo haben?

2.1 Definition

Wie eingangs angedeutet, muss erst der Begriff Erklärvideo von anderen Videoarten innerhalb des Gebiets des Bildungsfernsehens abgegrenzt werden. Das Erklärvideo ist ein eher kurzes Video (vgl. Findeisen et al. 2019: 18), welches die anschauliche Darstellung und Erklärung eines Gegenstands oder Konzepts beinhaltet. Es fördert das Verständnis, indem es Hintergründe und Zusammenhänge des Erklärten thematisiert und verdeutlicht (vgl. Wolf 2020a: 17f.). Häufig ist es von Amateurrinnen und Amateuren erstellt und somit sowohl in sehr kleinem Budgetrahmen produziert worden als auch hinsichtlich Themen, Umsetzungsformen und Zielgruppe sehr variabel

gestaltet (vgl. Wolf 2020a: 17, 19). Erklärvideos, die didaktisch konzipiert und professionell produziert sind, können auch als Lehrfilme definiert werden und sogenannte Videotutorials, welche durch explizite Darstellung einer Fertigkeit oder von Lösungsschritten die Zuschauerinnen und Zuschauer zur Nachahmung anregen, werden von Erklärvideos unterschieden (vgl. Wolf 2020a: 17f.). Daraus ergeben sich folgende vier Merkmale für Erklärvideos: Thematische Vielfalt, gestalterische Vielfalt, informeller Kommunikationsstil und Diversität der Produzierenden (vgl. ebd.: 20). Das heißt kurz gesagt, dass Lernvideos ganz verschiedene Inhalte in einer Vielzahl von Darstellungsformen aufweisen und unter vielfältigen Produktionsbedingungen von Menschen mit unterschiedlichen Kompetenzen erstellt wurden.

Erklärvideos dauern in der Regel zwischen wenigen Minuten bis zu einer halben Stunde und können Teil einer Themenreihe bzw. zusammenhängenden Serie sein. Sowohl hinsichtlich des entsprechenden Themas als auch auf didaktischer und gestalterischer Ebene reicht die Bandbreite von laienhaften zu professionellen Produzentinnen und Produzenten (vgl. Wolf 2020a: 17). Allerdings sind Erklärvideos mit Bezug zu schulischen Inhalten weniger heterogen und es werden überwiegend „schulische Vermittlungsmuster wie Lehrerzentrierung, Lehrvortrag, Fachsprache, begleitende Visualisierung an einer Tafel, Nutzung didaktischer Elemente“ (ebd.: 23) verwendet.

Wie der Großteil des Feedbacks und der Austausch der Zuschauenden in der Kommentarfunktion auf der jeweiligen Videoplattform, so ist auch der Sprachstil der Erklärenden meist informell. Sie kreieren dank Humor, Duzen und Lebensweltbezug eine Lernatmosphäre, die fehlertolerant und angstfrei ist (vgl. ebd.: 20f.). Auch die explizite Anerkennung der Schwierigkeit des Lerngegenstandes am Anfang der Videos sowie das Deutlichmachen, dass durch das Zuschauen und gegebenenfalls Üben alle Zuschauenden die Möglichkeit des Wissenserwerbs hätten, tragen häufig dazu bei (vgl. ebd.: 21).

Trotzdem herrscht eine Asymmetrie vor, da die Erklärenden im Video über mehr Wissen verfügen als die Zuschauenden (vgl. Findeisen et al. 2019:18). Das Ziel des Erklärens im Video ist, Verständnis beim Gegenüber für Inhalte zu generieren. „Verstehen ist damit gleichzeitig das Mass [sic!] für den Erfolg sowie für die Qualität einer Erklärung“ (Findeisen et al. 2019: 18). Allerdings ist die für einen Erklärprozess übliche Interaktion (vgl. Wolf 2020a: 21) im digitalen Kontext von Erklärvideos weniger unmittelbar, sondern zeitversetzt.

2.2 Aufrufe und Steuerung

Aus einer von Wolfs Arbeitsbereich durchgeführten Studie ergab sich eine ungefähre Nutzungsquote von Erklärvideos von 20% der Schülerinnen und Schüler eines Jahrgangs (vgl. Wolf 2020a: 22). Das Zustandekommen von sehr unterschiedlichen Zugriffsdaten pro Video zwischen wenigen Hunderten bis zu hohen fünfstelligen Zahlen erklärt Wolf mit der sogenannten Selbstselektion (vgl. ebd.: 22) durch die Lernenden sowie einer kollektiven Selektion (vgl. Wolf 2020b: 47). Das bedeutet, dass Nutzerinnen und Nutzer ausgehend von einer Fragestellung passende Videos suchen, sehen und weitere vorgeschlagen bekommen. So kamen weitere Forschungen zu dem Ergebnis, dass Jugendliche sich bei der Suche nach passenden Erklärvideos innerhalb von Sekunden intuitiv für ein Video entscheiden, das ihren persönlichen Präferenzen hinsichtlich Sprache, Gestaltung und erstem Eindruck entspricht (vgl. Wolf 2020a: 22). Durch die große Anzahl an unterschiedlichen Produktionsstilen können viele verschiedene Zielgruppen und Lern(er)typen erreicht werden. Die Selbstauswahl sei der fundamentale Unterschied zum klassischen Erklärvorgang beispielsweise einer Lehrperson im Präsenzunterricht, bei dem Art und Inhalt der Vermittlung an Vorwissen und Eigenschaften der Lerngruppe individuell angepasst werden und zeitnah Rückmeldung gegeben werden kann. Zudem können die Lernenden die Lehrkraft mit ihrem Vortrag nicht einfach „wegklicken“ wie im Internet. Ebenso scheint es keine signifikante Abhängigkeit der Anzahl der Aufrufe und der

Betrachtungsdauer eines Videos von seiner didaktischen Qualität zu geben, da auch vielgesehene Beiträge fachliche Fehler aufweisen können (vgl. Kulgemeyer 2020: 74). Videos, die länger als etwa sechs Minuten dauern oder eine schlechte Tonqualität aufweisen, werden am häufigsten von Nutzerinnen und Nutzern abgebrochen (vgl. Findeisen et al. 2019: 29; Wolf 2020a: 22).

Dahingegen sei eine ausgeprägte Nutzung der Kommentarfunktion auf der entsprechenden Plattform wie YouTube zur inhaltlichen Diskussion ein „Indikator für eine hohe Erklärqualität des Videos“ (vgl. Kulgemeyer 2020: 74). In Bezug auf die selbstständige Videobedienung sind die Pausen-, Wiederhol- und Rückspulfunktionen der Videoplattform oder des abspielenden Programms elementar, die der individuellen Informationsverarbeitungsdauer der Lernenden entgegenkommen (vgl. Schmidt-Borcherding 2020: 68). Verschiedene Studien wiesen positive Effekte von interaktiven Steuerungselementen auf den Lernerfolg nach (vgl. Findeisen et al. 2019: 21f.). Dazu zählen neben der Wiedergabekontrolle zum Beispiel eine festgelegte Segmentierung des Videos, welche die Struktur des Inhalts verdeutlichen kann, sowie Hyperlinks, die auf Zusatzmaterial verweisen (vgl. ebd.: 25f.).

Das von Wolf konstatierte „Potenzial an adressatengerechten und innovativen Erklärangeboten“ (Wolf 2020a: 24) ist vor allem Ergebnis der vielfältigen medialen Umsetzungsmöglichkeiten innerhalb des Videoformats, die im Folgenden kurz präsentiert werden.

2.3 Darstellungsformen

Lern- und Erklärvideos können in vielfältigen Formen auftreten. Videos, in denen eine Person zu sehen ist und in die Kamera spricht, sind meist Aufnahmen eines (Lehr-)Vortrags, teils mit entsprechendem Tafelbild an Whiteboard oder Ähnlichem, und können optional zum Beispiel mit der Greenscreen-Technik kreativ gestaltet werden (vgl. Ebner/Schön 2013: 14ff).

Bei letzterer wird der Hintergrund so verändert, dass die Person sich in einer anderen Umgebung zu befinden scheint. Wird eine Handlung oder Fähigkeit aus der Sicht der erklärenden Person vorgestellt, so hat dies einen positiven Lerneffekt zur Folge (vgl. Findeisen et al. 2019: 27). Dies wurde ebenso beobachtet, wenn die Vortragenden älter als die Rezipierenden sind, da ihnen aufgrund des höheren Alters ein größerer Sachverstand zugeschrieben wurde (vgl. ebd.: 30).

Videos ohne sichtbare Personen beinhalten meist Text, Abbildungen und Visualisierungen. Sie entstehen beispielsweise beim Aufzeichnen des Bildschirmgeschehens, einem sogenannten Screencast. Diese Form kann zwar die Aufmerksamkeit von Lernenden steigern, dadurch allerdings gleichzeitig deren kognitive Belastung erhöhen (vgl. Findeisen et al. 2019: 28). Beim Sonderfall Slidecast werden Präsentationsfolien oder Ähnliches gezeigt (vgl. Ebner/Schön 2013: 13). Ist dabei die sprechende Person in einem kleinen Bild eingebettet, handelt es sich um ein Bild-in-Bild-Video. Screen- und Slidecasts erwiesen sich als weniger motivierend und handlungsfördernd als die Aufnahme eines Schreibprozesses beispielsweise auf einem Tablet, wozu simultan gesprochen wird (vgl. Findeisen et al. 2019: 29). Populär für kurze Erklärvideos sind außerdem Trickfilmtechniken wie Stop Motion, Zeitraffer und die Legetechnik, bei der Figuren aus Papier auf einer ebenen Unterlage im Bildausschnitt verschoben und dabei gefilmt werden (vgl. Ebner/Schön 2013: 14, 16f.). Im Kontext von schulischen Fachinhalten seltener genutzt werden Interviews und Reportagen bzw. Dokumentationen. Häufig werden zwei oder mehr Formen innerhalb eines Erklärvideos miteinander kombiniert.

Die Produktion von Videos mit solchen verschiedenen Techniken kann mittlerweile bedienungsfreundlich bzw. mit kurzer Übung mit Apps auf einem mobilen Endgerät durchgeführt werden. Überlegungen zu den drei Aspekten Zielgruppe, Lernziele und vorhandene Ressourcen stellen einen günstigen Ausgangspunkt für die Planung und das Drehbuch eines Videos dar (vgl. Ebner/Schön 2020: 79). Anleitungen, Erfahrungen und didaktische Reflexionen zur Erstellung von Lernvideos sowohl von Lehrkräften als auch

Lernenden selbst bietet als Thema großes Potenzial (vgl. Kapitel 7.4), ist jedoch nicht Inhalt dieser Arbeit.

Im Rahmen der Gestaltung von Erklärvideos fassen Ebner und Schön mehrere Prinzipien (vgl. Ebner/Schön 2020: 78) zusammen, die auf lernpsychologischen Erkenntnissen fußen (vgl. Kapitel 2.4) und Vorteile für das Lernen der Inhalte bieten. Ausgehend vom Multimedia-Prinzip, das besagt, dass zum Text passende Abbildungen den Lerneffekt steigern, ist der Vorteil von räumlicher und zeitlicher Kontinuität von Bild und Text zu konstatieren. Zeitgleiche mündliche Hinweise zur Positionierung der Elemente, auf die sich der gesprochene Text bezieht, sind hilfreich für die Orientierung im jeweiligen Bildausschnitt (Signalisierungsprinzip, vgl. Schmidt-Borcherding 2020: 67). Ebenso ist die visuell und auditiv gespaltene Aufmerksamkeit zu beachten, indem im Video gezeigter Text gesprochen wird und lediglich wesentliche Informationen enthält. Zudem sollten keine störenden Hintergrundgeräusche oder -musik zur Begleitung eingesetzt werden. Um das Prinzip der kleinen Sequenzen und das Prinzip der Kohärenz zu erfüllen, müssen die fachlichen Videoinhalte kurzgehalten sein und dürfen keine über das Wesentliche hinausgehenden Exkurse aufweisen. Förderlich für eine nachhaltige Effektivität ist auch die Beachtung der ästhetischen Wirkung des Designs (vgl. Valentin 2020: 52), da die subjektive Wahrnehmung „signifikante lernwirksame Effekte“ (Findeisen et al. 2019: 30) auslösen kann. Jedoch gibt es große Unterschiede in der Rezeption, denn beispielsweise Abbildungen können für manche Menschen unterstützend und für andere eher ablenkend sein (vgl. Kulgemeyer 2020: 72).

Folglich sind für die Bildung von mentalen Modellen letztendlich diese individuellen Faktoren sowie Vorwissen und Eigenschaften der Lernenden in Zusammenhang mit lernpsychologischen Grundlagen ausschlaggebend.

2.4 Lernpsychologische Aspekte

Eine lernpsychologische Sichtweise auf Erklärvideos geht von den Vorteilen der dualen Kodierung sowie der Nutzung mehrerer Sinneskanäle aus (vgl. Schmidt-Borcherding 2020: 63). Lernende integrieren erfolgreich neues Wissen in ihr bisheriges, wenn dieses die Kapazitätsgrenzen ihres Arbeitsgedächtnisses nicht überschreitet (vgl. ebd.: 65). Die Theorie der dualen Kodierung beim Lernen aus Texten besagt, dass im Gedächtnis gespeicherte Informationen leichter und schneller abrufbar sind, wenn sie „sowohl sprachlich-symbolisch als auch bildlich-analog gespeichert“ (Schmidt-Borcherding 2020: 64) wurden. In diesem Zusammenhang haben Forschungen aus den 80er Jahren ergeben, dass Abbildungen, die zu dem von ihnen begleiteten Text in komplexem Kontext stehen, der Speicherung besonders förderlich sind. Dies geschieht zum Beispiel, wenn Diagramme oder Mindmaps Organisationsstrukturen verdeutlichen, Graphiken eine Interpretationsfunktion einnehmen oder Transformationen durch memotechnische Bilder erfolgen (vgl. ebd.: 64). Dieser Ansatz sei zwar fundamental für die Bedeutung von Abbildungen in Texten und den damit verbundenen Lernprozessen, jedoch bedürfe es darauf aufbauend konkreterer Theorien bezüglich des Lernens mit anderen Medien. Entwickelt wurden die Kognitive Theorie Multimedialen Lernens (nach Mayer 2001) und das Multimediaprinzip, die besagen, dass die Verwendung verschiedener Kodierungen und das Ansprechen verschiedener Kanäle die Arbeitsspeicherkapazität des Gehirns effizienter nutzen lassen (vgl. Schmidt-Borcherding 2020: 66). Daraus ergibt sich, dass Erklärvideos eine Steigerung des Arbeitsgedächtnisses aufgrund der separaten Aufnahme und Verarbeitung des sprachlichen und des visuellen Sinneskanals zur Folge haben. Die Verknüpfung dieser verschiedenen Informationen schlägt sich im neuen Wissen nieder. Auch „Anknüpfungspunkte an das Erfahrungswissen“ (Leupold 2010: 158) der Lernenden wirken sich günstig auf das Behalten neuer Informationen aus.

Die visuelle Aufmerksamkeit wird in Videos durch Abbildungen oder Animationen gesteuert, die zwar den Zugang zum dargestellten Inhalt erleichtern, jedoch auch davon ablenken können (vgl. Schmidt-Borcherding 2020: 68).

Erklärvideos haben häufig explizite Regeln und Gesetzmäßigkeiten zum Inhalt, welche in das deklarative Gedächtnis, einem Teil des Langzeitgedächtnisses, aufgenommen werden (vgl. Leupold 2010: 153). Prozedurales und implizites Wissen hingegen wird im nicht-deklarativen Gedächtnis, ebenfalls Teil des Langzeitgedächtnisses, gespeichert (vgl. ebd.: 153).

Hinsichtlich des Vorwissens und der individuellen Kapazitäten der Rezipierenden von Lernvideos wurde ein Modalitätseffekt beobachtet. So war die positive Wirkung auf das Lernen bei Lernenden mit geringem Vorwissen größer. Allerdings werden multimediale Inhalte meist kürzer erinnert als solche, die aus Texten stammen. Daraus schließt Schmidt-Borcherding (vgl. 2020: 69), dass Erklärvideos zum Einstieg in ein Thema zweckmäßiger sind als zu dessen Vertiefung.

2.5 Förderung von Kompetenzen

*„Ziel ist es, dass jedes einzelne Fach mit seinen spezifischen Zugängen zur digitalen Welt seinen Beitrag für die Entwicklung der in dem [...] Kompetenzrahmen formulierten Anforderungen leistet.“
(KMK 2017: 15f.).*

Die Arbeit mit Erklärvideos im Rahmen des Fremdsprachenunterrichts, ob im Klassenzimmer oder zu Hause, fördert sowohl fachspezifische als auch allgemeine digitale Kompetenzen. Eine Aktivität wie das Suchen, Schauen und Reflektieren eines Erklärvideos trägt häufig zur Weiterentwicklung verschiedener Kompetenzen gleichzeitig bei, wenn auch in unterschiedlicher

Intensität. Es ist wichtig, dass der Einsatz digitaler Lernumgebungen den fachlichen Inhalten und pädagogischen Anforderungen entsprechend erfolgt (vgl. KMK 2017: 12). Die Text- und Medienkompetenz des Kompetenzmodells für die fortgeführte Fremdsprache (vgl. RLP C 2015: 9) beinhaltet unter anderem mediale Kompetenzen. Erklärvideos können die aufgabenbezogene Erschließung und funktionale Anwendung von medialen Präsentationen sowie die selbstständige Nutzung von digitalen Medien zum Zweck der Informationsbeschaffung fördern (vgl. RLP C 2015: 31). Zudem wird durch die zielgerichtete Planung und Umsetzung individueller Lernarbeit die Sprachlernkompetenz ausgebaut (vgl. ebd.: 32). Obwohl Erklärvideos mit schulischen Inhalten größtenteils deutschsprachig sind und die funktionale kommunikative Kompetenz des Hörsehverstehens sich auf fremdsprachige Hörsehtexte bezieht, wird die globale und selektive Aufnahme von Informationen in Videoformaten geschult (vgl. ebd.: 22f.). Die visuelle Kompetenz bzw. *visual literacy* vereint „erlernte prozedurale Fähigkeiten und erworbenes deklaratives Wissen“ bezüglich unter anderem der Rezeption und Analyse von Bildern (vgl. Hecke 2017: 371f.).

Im RLP Teil A Bildung und Erziehung wird die schulische Medienbildung mit „das Lernen mit Medien und das Lernen über Medien“ (RLP A 2015: 5) zusammengefasst. Im RLP Teil C Moderne Fremdsprachen wird außerdem auf die Medienkompetenz in Teil B Fachübergreifende Kompetenzentwicklung des RLP verwiesen (vgl. RLP C 2015: 13). Deren Kompetenzbereiche und Standards (vgl. RLP B 2015: 15-22) überschneiden sich mit denen der „Kompetenzen in der digitalen Welt“ der KMK (vgl. 2017: 16-19). Die Strukturierung der Kompetenzbereiche ist unterschiedlich. Die Standardbeschreibungen der KMK konkretisieren detailliert digitale Tätigkeiten, Vorgänge und Handlungsfelder. Hinsichtlich der selbstständigen Nutzung von Erklärvideos für schulische Zwecke durch Lernende sei hier die Wichtigkeit der Anforderungen unter den Punkten 1.1 „Suchen und Filtern“ und 1.2 „Auswerten und Bewerten“ für den Such- und Auswahlprozess der Videos zum Zielthema und die kritische Bewertung der Informationen und ihrer Quelle (vgl. KMK 2017: 16) sowie 4.1 „Sicher in digitalen Umgebungen

agieren“ bezogen auf die Kenntnis der Gefahren digitaler Umgebungen wie YouTube (vgl. KMK 2017: 17) genannt.

Der RLP Teil B hingegen bezieht sich vorwiegend auf Prozesse im unterrichtlichen Lernen. Der Standard 1 „Informieren“ besagt, dass Lernende unterschiedliche Informationsquellen kennen, auswählen, nutzen und bewerten können sollen (vgl. RLP B 2015: 15), was bei der Nutzung von Erklärvideos im Internet wichtig ist. Ebenso müssen sie laut Standard 6 „Reflektieren“ die Risiken einschätzen können, damit der Mediengebrauch sich altersgemäß und dem Lernziel entsprechend gestaltet (vgl. ebd.: 21).

Medienkompetenz – die Gesamtheit der „Kenntnisse, Fähigkeiten und Fertigkeiten, die für ein sachgerechtes, selbstbestimmtes, kreatives und verantwortliches Handeln [...] notwendig sind“ (ebd.: 13) – wird demnach beim Umgang mit Erklärvideos sowohl benötigt als auch gefördert.

2.6 Zwischenfazit

Die vorherigen Abschnitte haben die Vielschichtigkeit der zahlreichen Komponenten in Bezug auf Inhalt, Darstellung und Rezeption von Erklärvideos deutlich gemacht. Das große Angebot an online zugänglichen Videos zeichnet sich durch vielfältige Umsetzungen aus, wodurch Wahl und Beurteilung dieser herausfordernd für die Lernenden sein können. Es zeigt sich, dass es neben grundlegenden didaktischen Kriterien für Erklärvideos wie der Beachtung verschiedener gestalterischer und struktureller Prinzipien auch solcher mit konkretem fachdidaktischen und fachspezifischen Bezug bedarf.

Offensichtlichen Mehrwert von Erklärvideos bilden die Unabhängigkeit der Wiedergabe von Zeit und Ort sowie die Möglichkeit, das Video pausieren und wiederholen zu können. Damit können flüchtige Informationen nochmals betrachtet werden (vgl. Merkt/Schwan 2016: 96) und der Lernprozess kann effizienter ablaufen (vgl. ebd.: 97). Ebenso ist die große thematische Vielfalt

vorteilhaft, sodass die unterschiedlichsten Suchanfragen im Internet Ergebnisse liefern. Die erwähnten zahlreichen gestalterischen Formen haben den Vorteil, dass verschiedene Zielgruppen, persönliche Vorlieben und individuelle Lern(er)typen angesprochen werden können. Ein informeller Kommunikationsstil kann die Motivation der Lernenden und ihr Engagement, das Video vollständig anzusehen sowie anschließend vorgeschlagenes Material zu bearbeiten, erhöhen (vgl. Findeisen et al. 2019: 28f.).

Allerdings bringt die Nutzung von Lernvideos auch Schwierigkeiten mit sich. So können im Gegensatz zu einer Situation im Präsenzunterricht Rezipientinnen und Rezipienten nicht unmittelbar Fragen stellen (vgl. ebd.: 20), sondern sind auf die Kommentarfunktion auf der jeweiligen Plattform angewiesen. Bei der Konzeption eines Lernvideos sollte zudem auf einheitliche Darstellungen und Begrifflichkeiten geachtet als auch mögliche Erschwernisse wie die Verwendung von synonymen Fachbegriffen vermieden werden (vgl. Ebner/Schön 2020: 78; Kulgemeyer 2020: 72). Auch kann „zu viel Dynamik [...] die visuelle Aufmerksamkeit ablenken“ (Schmidt-Borcherding 2020: 68), weshalb der Einsatz von Animationen nur in zielführender Form und passendem Kontext ratsam sei.

Erklärvideos an sich sind also ein breites Feld mit viel Potenzial. Für diese Arbeit muss der Forschungsgegenstand jedoch weiter eingegrenzt werden. Die Erarbeitung der Grundlagen von Grammatikvermittlung und des hier exemplarisch ausgewählten Grammatikthemas zum unterschiedlichen Gebrauch von *passé composé* und *imparfait* sind notwendig, bevor eine Analyse erfolgen kann.

3 UMGANG MIT GRAMMATIK: ZENTRALE ASPEKTE IM KONTEXT VON ERKLÄRVIDEOS

Da in Erklärvideos häufig deklaratives (Regel-)Wissen präsentiert wird, liegt es nahe, die explizite Grammatikvermittlung und die Kognitivierung von grammatischen Strukturen genauer zu betrachten. Ein weiterer Aspekt, der für die Grammatikarbeit mit Medien relevant ist, ist das Potenzial, das sie für verschiedene Kompetenzbereiche bereithält.

3.1 Explizite Grammatikvermittlung

*„Die Vermittlung sprachlichen Wissens hat [...] dann seine Berechtigung, wenn es zum Erwerb der durch Fremdsprachenunterricht anvisierten Ziele beiträgt.“
(Schmelter 2012: 190).*

Verschiedene Ansätze der Grammatikaneignung sprechen sich für einen unterschiedlichen Stellenwert sowie Explizitheitsgrad von Grammatik² beim Lehren und Lernen einer Fremdsprache aus (vgl. Gnutzmann 2013a: 112f.). Der Erwerb von Grammatikkenntnissen hat neben der Aneignung von Verständigungsbegriffen und der Entwicklung einer Analyse- und Beurteilungskompetenz den Zweck des Aufbaus mündlicher und schriftlicher Kompetenzen (vgl. Gnutzmann 2013a: 113). Im kompetenzorientierten Fremdsprachenunterricht ist die Rolle der Grammatik eine dem Inhalt untergeordnete (vgl. LISUM 2011: 8). Grammatik als notwendiges sprachliches Mittel hat idealerweise eine dienende Funktion und sollte zur „Weiterentwicklung kommunikativer Kompetenzen“ (Koch 2015: 3) beitragen. Daher müssen sich Inhalt und Gestaltung von Fremdsprachenunterricht an genau diesen, der Lerngruppe entsprechenden kommunikativen Zielen und

² In dieser Arbeit ist vorwiegend von didaktischer Grammatik in ihrer Funktion als Sprachbeschreibung für das Lehren und Lernen im Kontext von Fremdsprachenunterricht die Rede (vgl. Gnutzmann 2013a: 112). Lernende bilden darüber hinaus während des Spracherwerbprozesse eine mentale Grammatik als internes Regelsystem auf (vgl. ebd.: 112).

damit zusammenhängenden sprachstrukturellen Anforderungen orientieren (vgl. Schmelter 2012: 192).

Vor diesem Hintergrund gibt es auch Gründe dafür, Form, Bedeutung und Gebrauch (vgl. Koch 2015: 3) von Grammatik explizit zu vermitteln. Raabe definiert das explizite Lernen als „absichtlich (intentional), wahrnehmend, offen“ (Raabe 2007: 23). Diese Bewusstmachung von Strukturen kommt vor allem Schülerinnen und Schülern mit analytischer Lernart bzw. -vorliebe zugute (vgl. Raabe 2007: 23), für die die Kognitivierung von Regelmäßigkeiten zur Strukturierung des Wissens fundamental ist (vgl. Koch 2015: 5). Zum einen unterstützt die Bewusstmachung und Reflexion von grammatischen Phänomenen und Regelmäßigkeiten die Sprachbewusstheit der Lernenden (vgl. ebd.: 5). Zudem ist sie für die Kognitivierung und den Aufbau von weiterem sprachlichen deklarativen und metakognitiven Wissen unerlässlich. Es gilt daher zu bedenken, dass die Förderung der „Entwicklung der kommunikativen Kompetenz und der verschiedenen Domänen von Sprachbewusstheit³ bei den LernerInnen“ (Schmelter 2012: 192f.) stets das übergeordnete Ziel sein sollte, egal welche Form die grammatische Instruktion auch habe.

Zum anderen fördert die Vermittlung expliziten bzw. deklarativen Sprachwissens Aneignungsprozesse und Lerngeschwindigkeit sowie die Korrektheit in produktiven kommunikativen Kompetenzen und verringert Fehlerfossilierung (vgl. Koch 2015: 5; Schmelter 2012: 192).

Zu den weiteren Gründen für eine explizite Vermittlung gehört laut Raabe, dass explizites Sprachwissen leichter abzufragen und zu bewerten ist (vgl. Raabe 2007: 24). Er geht so weit, dass er den Einsatz von Grammatikvermittlung im Unterricht als zweckentfremdet und allein den Bedürfnissen der Lehrkraft zuträglich, zum Beispiel für Leistungskontrollen oder Unterrichtsmanagement, ansieht (vgl. ebd.: 26). Forschungen haben

³ Die Kompetenz Sprachbewusstheit ist eine kritische und mehrdimensionale, die zum Beispiel im Zusammenhang mit Fehlerbetrachtung während expliziter Grammatik im Unterricht einerseits geschult wird und andererseits gefordert ist (vgl. Schmelter 2012: 189f.; Gnutzmann 2013b: 116-118).

jedoch ergeben, dass die „Verbindung von expliziter Kognitivierung und implizitem Lernen“ günstig für Grammatikarbeit ist (vgl. Raabe 2009: 24).

Daneben treten im Französischunterricht komplexe Sachverhalte auf, welche „explizit kognitivierende Lern- und Lehrverfahren“ (Raabe 2009: 25) erfordern, ohne die die Aneignung von spezifischen sprachlichen Mitteln unvollständig bleiben würde (vgl. Schmelter 2012: 192). Dazu gehören beispielsweise die zwei Vergangenheitszeitformen *passé composé* und *imparfait* und ihr unterschiedlicher Gebrauch (siehe Kapitel 4). Da deren Kenntnis Voraussetzung für die Wiedergabe von bereits Geschehenem und „methodisch die Wechselbeziehung von sprachlichen Formen und ihren kommunikativen Funktionen zu beachten“ (Gnutzmann 2013a: 114) ist, findet dafür üblicherweise im Rahmen des proaktiven Formfokus‘ die Instruktion, Bewusstmachung und Übung der grammatischen Struktur vor der Kommunikation statt (vgl. Koch 2015: 5). Was nicht bedeutet, dass Lernende den Unterschied vor der Kognitivierung nicht induktiv zum Beispiel an Texten erarbeiten könnten.

Es sei jedoch erwähnt, dass die direkte Instruktion für den „Erwerb von zu reproduzierendem Wissen“ (Haß 2017: 306) zwar am besten geeignet, aber hinderlich für Selbststeuerung und Selbstständigkeit des Lernprozesses ist. Zudem muss ein „Transfer zum eigenständigen sprachlichen Handeln“ (Gnutzmann 2013a: 114) passieren, um erworbene grammatische Strukturen zu nutzen, was durch kommunikative Sprech- oder Schreibanlässe geschehen kann bzw. unterstützt wird. Allerdings lassen sich rezeptive Leistungen wie das Anschauen von Videos schwer überprüfen, allenfalls durch Produktion (vgl. Heringer/Reiß-Held 2004: 104). Da nach dem Schauen von Erklärvideos kein direktes Feedback möglich ist und die Ergebnisse eventueller Übungsaufgaben von niemandem geprüft werden, ist zu vermuten, dass das durch Erklärvideos gewonnene Wissen nur prüfbar durch eine Lehrkraft oder speziell konzipierte Lernsoftware ist.

In der vorliegenden Arbeit wird die explizite Grammatikvermittlung durch Erklärvideos hauptsächlich zum Zwecke des Verstehens und Reproduzierens von deklarativem Wissen eingesetzt sowie auf die Anwendung in geschlossenen und definierten Kontexten wie Einsetzaufgaben begrenzt.

3.2 Das vielfältige Potenzial von Medieneinsatz in der Grammatikarbeit

Obwohl Grammatik ein abgeschlossenes und somit überschaubares System (vgl. Koch 2015: 2) ist und daher einen klar definierten Lernstoff bildet, führt Unterricht mit ihr im Vordergrund zu viel beobachteten negativen Eindrücken seitens der Lernenden (vgl. Raabe 2009: 25f.). So wird Grammatik häufig mit schlechten Noten und Monotonie assoziiert oder als lebensfern und schwer verständlich erklärt wahrgenommen (vgl. ebd.: 25f.). Die explizite Vermittlung ist folglich eine Herausforderung für die Lehrkraft. Es stellt sich die Frage, wie Schülerinnen und Schüler im Rahmen von Grammatikvermittlung und Grammatikerwerb motiviert werden können.

„Ein zentrales Element fremdsprachlicher Motivierungsstrategien“ (Riemer 2013: 172) ist die Förderung von Lernerautonomie. Dies kann prinzipiell mithilfe aller Medien geschehen, da in selbstständigen Lernprozessen Komponenten wie „Selbstorganisation, Selbstregulation und Eigenverantwortlichkeit“ (Königs 2013: 326) (fast) immer zum Zuge kommen. Dabei bieten digitale Medien vielfältige Handlungsmöglichkeiten, die Kompetenzbereich nach Tassinari dynamischem Autonomiemodell zu fördern (vgl. Tassinari 2010: 197f.). Das kann zum Beispiel beim selbstständigen Schreiben der Lernenden von Beiträgen in themenspezifischen Diskussionsforen im Internet beobachtet werden (vgl. Kraus 2007: 52). Zudem wird die Lernkompetenz gefördert, wenn unter

anderem Vorbereitung, Planung und Nutzung der Lernmittel größtenteils selbstständig geschieht (vgl. Tönshoff 2013: 195).

Aufgrund ihres Lebensweltbezugs und verschiedenster Darstellungs- und Anwendungsmöglichkeiten stellen auch die digitalen Medien an sich eine Motivation für Jugendliche dar. War das Angebot um die Jahrtausendwende recht überschaubar und konnte noch anhand eines Buches „eine methodische Einführung in die romanistisch sinnvolle Internetnutzung“ gegeben werden (vgl. Gabriel et al. 2000: 9), so existieren mittlerweile zahlreiche digitale Medienanwendungen, die für verschiedene Kontexte des Fremdsprachenunterrichts bereitstehen. Sie bieten unter anderem eine Vielzahl an Möglichkeiten, Grammatikregeln zu vermitteln, zu erwerben und zu wiederholen sowie ihre Anwendung zu üben. Neben dem Einsatz von lehrwerkseigenen Zusatzmaterialien beispielsweise lassen sich mithilfe der integrierten Software auf interaktiven Whiteboards interaktive Übungen für den Unterricht erstellen (vgl. Baus/Heckmann 2013: 9).

Online nutzbare Tools eignen sich je nach den angebotenen Funktionen sowohl für individuelle als auch kollaborative Lernprozesse und sind sowohl im Präsenz- als auch im Fernunterricht einsetzbar. Zu den derzeit bekanntesten gehören die virtuelle Tafel Padlet⁴, LearningApps⁵ (Angebot von einzelnen Lern-Applikationen mit Aktivitäten wie Lückentexten, Zuordnungen usw.), H5P⁶ (Erstellung einzelner Übungen mit verschiedenen Aufgabenarten), Quizlet⁷ (Abfrage von deklarativem Wissen mit Karteikartensystem) und Kahoot!⁸ (Beantwortung von Fragen über die Smartphones der Schülerinnen und Schüler). Für Sprachaufnahmen kann die Website Voki⁹ genutzt werden, die die Stimme der Nutzerinnen und Nutzer mit wählbaren Avataren darstellt und wiedergibt.

Erklärvideos können die Lernenden motivieren, weil hier „die Diskrepanz zwischen ihrer kognitiven Entwicklung und ihrem fremdsprachlichen Wissen

⁴ <https://de.padlet.com>.

⁵ <https://learningapps.org>.

⁶ <https://h5p.org>.

⁷ <https://quizlet.com/de>.

⁸ <https://kahoot.com>.

⁹ <https://l-www.voki.co>

bzw. Können zum Teil kompensiert werden kann“ (Forjahn/Schwemer 2015: 14). Dies scheint ein elementarer Ansatzpunkt für den Erfolg von Erklärvideos zu sein. Die Produzierenden der Erklärvideos machen mithilfe einer häufig unterhaltsamen und teils unüblichen Darstellung und Vermittlung von expliziten Grammatikregeln den Lernenden den Stoff einfacher zugänglich und erleichtern dadurch das Behalten der Regeln. Denn der Einsatz von Humor wirkt sich positiv auf die Lernatmosphäre aus und kann das Behalten von Inhalten erleichtern (vgl. Scholemann 2020: 11). Studien zufolge können die subjektive Wahrnehmung der Ästhetik und die daraus folgenden Emotionen den Lernerfolg und die intrinsische Motivation beeinflussen (vgl. Findeisen et al. 2019: 29). Die Wahl und der Einsatz von Illustrationselementen scheinen sich also auf die Nutzung von Lernvideos und die anschließende Auseinandersetzung mit dem Lerngegenstand auszuwirken. Zwar benötigen Lernende anfangs eine gewisse Sprachlernkompetenz und Eigenmotivation, um selbstständig online nach geeigneten Erklärvideos zu suchen und diese zweckmäßig zu nutzen, bilden jedoch mit Übung genau diese Kompetenzen weiter aus.

Neben der Motivierung zur Grammatikarbeit haben die genannten Werkzeuge großes Potenzial, abhängig von ihrer Beschaffenheit sowie den Lernzielen und Eigenschaften der Lernenden auch andere Kompetenzen und Lernbereiche zu fördern. Grundsätzlich prägt die Nutzung des Internets und seiner Angebote die Medienkompetenz aus (vgl. Kapitel 2.5). Im Detail können Animationen, die Grammatikregeln bildlich und bewegt darstellen, die Bildung (dynamischer) mentaler Modelle unterstützen und damit die Wissensaufnahme erleichtern (vgl. Grass 2013: 100f.). „Eine dynamische Darstellung aktiviert Lernende zum Selbstentdecken und dazu, eigene Hypothesen“ (Zeyer 2017: 680f.) über den grammatischen Gegenstand zu formulieren, was zwar in Bezug auf Lernsoftware gemeint ist, aber auch in Teilen für Erklärvideos gilt. Animierte Visualisierungen sind insbesondere nützlich für grammatische Strukturen, die Änderungen in Position und Zeit betreffen (vgl. Grass 2013: 100). Etablierte Lernstrategien können nur

begrenzt angewendet werden, sodass sie an das Lernen mit Videos angepasst werden müssen (vgl. Schmidt-Borcherding 2020: 68f.).

Weiterhin ermöglicht die Einbindung verschiedener Medien und Mittel zur Darstellung grammatischer Phänomene, möglichst viele Mitglieder der Lerngruppe zu erreichen. Denn es gibt Lernende, die einen Wahrnehmungskanal bevorzugen, wie beispielsweise den auditiv-visuellen Eingangskanal (vgl. Tönshoff 2013: 196). In dem Zusammenhang stellt es einen Vorteil dar, dass Erklärvideos akustische Elemente (Musik, Stimmen, Geräusche, Töne) und visuelle Elemente (Text, Bilder, Animationen, Film) miteinander verknüpfen.

Um den Begriff der Medien zu vervollständigen, sei hier auf Abbildungen und illustrierte Grammatikübungen hingewiesen, die ab den 70er Jahren immer mehr in Lehrwerken zu finden waren (vgl. Reinfried 2013: 277), was eine „Ausweitung im Bereich der Kognitivierung grammatischer Strukturen“ (Reinfried 2013: 278) zur Folge hatte. Da schon hier das Multimediaprinzip greift (vgl. Kapitel 2.4), bieten digitale Medien folglich und wie beschrieben noch mehr Potenzial für die Entwicklung von Kompetenzen.

Schülerinnen und Schüler können auch zur Reflexion grammatischer Phänomene angeregt werden, indem sie Texte bildlich in Form von Zeichnungen, insbesondere in Comicform, auf Papier oder Tablet darstellen (vgl. Mendez 2011: 12). Das eigenständige Illustrieren fördert im Französischen beispielsweise die Auseinandersetzung mit dem Verhältnis von verschiedenen Vergangenheitstempora. Speziell die Regeln und Unterschiede beim Gebrauch von *passé composé* und *imparfait* stellen die Lernenden regelmäßig vor Herausforderungen. Dieses Thema ist Gegenstand des folgenden Kapitels.

4 DIE ASPEKTOPPOSITION VON *PASSÉ COMPOSÉ* UND *IMPARFAIT* – LINGUISTISCH-LERNPSYCHOLOGISCHE ANALYSE UND LEHRWERKANALYSE

Die Vergangenheitstempora *passé composé* und *imparfait* spielen im Französischunterricht eine wichtige Rolle, da sie sowohl mündlich als auch schriftlich ein vielgenutztes sprachliches Mittel darstellen. Warum müssen die zwei Zeitformen in unterschiedlichen Kontexten angewendet werden? Wie kann die zugrunde liegende Aspektopposition im Fremdsprachenunterricht vermittelt werden und wie werden die Regeln in gängigen Lehrwerken dargestellt? Bevor diese Fragen beantwortet werden, wird kurz die Bildung beider Zeitformen erläutert.

Das *imparfait* ist eine Zeitform, die aus einem Personalpronomen und einer einfachen Verbform besteht (vgl. Bescherelle 1990: 297; Dethloff/Wagner 2014: 162). Es ist im Modus Indikativ sowie im *subjonctif* nutzbar (vgl. Bescherelle 1990: 297), wobei letzteres hier nicht betrachtet wird, da es erst in späteren Lernjahren gelehrt wird.

Das *passé composé* dagegen ist eine zusammengesetzte Zeitform, da sie aus konjugiertem Hilfsverb (*avoir* oder *être*) und Partizip II besteht (vgl. Bescherelle 1990: 297). Das Partizip Perfekt (*le participe passé*) ist eine infinite Verbform (vgl. Dethloff/Wagner 2014: 162). Ein Personalpronomen und ein Verb im *passé composé* bilden eine zusammengesetzte Verbform (vgl. ebd.: 162), die so im Indikativ genutzt wird (vgl. ebd.: 255). In den anderen Modi wird das *passé* anders gebildet, was nicht Gegenstand dieser Arbeit ist. Einzig der Infinitiv des *passé*, der sich aus dem Infinitiv der Hilfsverben *avoir* oder *être* plus Partizip II zusammensetzt (vgl. ebd. 255), wird im zweiten Lernjahr gelegentlich eingesetzt.

Da es für die Betrachtung der Aspektopposition kaum von Bedeutung ist, wie welche Verbgruppen im *passé composé* und *imparfait* konjugiert werden, soll hier lediglich auf Konjugationstabellen in einschlägigen Grammatiken verwiesen werden.

4.1 Der Unterschied von Perfekt und Präteritum im Deutschen und *imparfait* und *passé composé* im Französischen

„Ziel ist eine interkulturelle Grammatik der Zeit, denn Zeitvorstellungen bestimmen Kulturen mehr als jede andere Kategorie.“
(Götze 2004: 316).

Mit diesem Satz erinnert Götze daran, dass sich die Vorstellungen von Zeit in anderen Kulturen von denen in der eigenen unterscheiden können. Wie lineare oder zirkuläre Eigenschaften in Ausgangs- und Zielsprache versprachlicht werden (vgl. Götze 2004: 316), ist im Fremdsprachenunterricht im Hinterkopf zu behalten. Im Deutschen sind die grammatischen Zeitformen mit ihren Eigenheiten bezüglich Modus, Zeit und Aspekt recht komplex und sogar in Deutsch-Grammatikbüchern werden insbesondere der Unterschied zwischen Präteritum und Perfekt nicht ausreichend deutlich gemacht (vgl. ebd.: 311-313). Zum Beschreiben vergangenen Geschehens können im Deutschen in bestimmten Kontexten sogar Futur oder Präsens gebraucht werden, was für Lernende von Deutsch als Fremdsprache nahezu undurchschaubar sein kann (vgl. Overmann 2000: 174).

Die französische Sprache beinhaltet zwischen den Tempora *imparfait* und *passé composé* eine Aspektopposition, die es im Deutschen nicht gibt und die im Fremdsprachenunterricht aus ebendiesen linguistischen sowie aus lehrkraft- bzw. vermittlungabhängigen oder auch lernerspezifischen Gründen zu Schwierigkeiten führen kann (vgl. Connor 1992: 321). Die Aspektopposition beschreibt den Gegensatz zwischen der Abgeschlossenheit (*passé composé*) und der Nicht-Abgeschlossenheit (*imparfait*) von versprachlichten Handlungen, Ereignissen und Zuständen (vgl. Dethloff/Wagner 2014: 250). Das *imparfait* ist ein Vergangenheitstempus mit imperfektivem Aspekt, das heißt, es beschreibt unbegrenztes, andauerndes und gewohnheitsmäßiges Geschehen (vgl. ebd.: 256). Zentral sind der Bezug „zu einem vorgegebenen Zeitpunkt oder die Unbestimmtheit von Anfang und Ende des Vorganges“ (ebd.). Das *passé*

composé hingegen repräsentiert den „perfektiven Aspekt des Geschehens“ (Dethloff/Wagner 2014: 255), also abgeschlossene Handlungen, und ist gegenwartsbezogen (vgl. ebd.).

Welche Funktionen haben im Gegensatz dazu Präteritum und Perfekt im Deutschen? Götze (2004) definiert im Sinne einer „funktional-kommunikativen Betrachtungsweise“ (Götze 2004: 312) als Hauptfunktion des Präteritums das Erzählen in schriftlichen Textsorten und die des Perfekts als „zeitlich indifferente Abgeschlossenheit“ (ebd.: 313) in der gesprochenen Sprache. Das Perfekt ist eine aus den Hilfsverben *haben* oder *sein* mit Partizip II zusammengesetzte Zeitform und wird auch Vorgegenwart oder vollendete Gegenwart genannt (vgl. Duden.de: Perfekt, das). Die beschriebene Handlung ist abgeschlossen, unabhängig von ihrem Zeitpunkt im Verhältnis zum Sprechzeitpunkt (vgl. Götze 2004: 312). Es ist demnach zeitlich nicht markiert, im Aspekt abgeschlossen und dadurch ein erweitertes Präsens, welches eine modale Bedeutung haben kann (vgl. ebd.: 316). Das deutsche Präteritum stellt das Beschriebene in der Vergangenheit dar und wird auch als unvollendete Vergangenheit oder Imperfekt bezeichnet (vgl. Duden.de: Präteritum, das). Es ist immer zeitlich markiert, da es auf die Vorzeitigkeit referiert (vgl. Götze 2004: 316).

Ausgehend von einem äußerlichen Vergleich haben die Verbformen des Perfekts und die des *passé composé* die Gemeinsamkeit, aus Hilfsverb und Partizip zu bestehen. Semantisch sind sie so gut wie synonym (vgl. Overmann 2000: 174). Das Präteritum, auch Imperfekt genannt, und das *imparfait* bestehen dagegen beide aus nur einem Wort. Imperfekt und *imparfait* lassen neben parallelen Funktionen auch deutliche Unterschiede erkennen (vgl. ebd.: 175), die Overmann tabellarisch darstellt (vgl. Tabelle 1). Die sieben Punkte zeigen, dass das deutsche Imperfekt vielseitig eingesetzt werden kann, das *imparfait* jedoch nur eingeschränkt in bestimmten Kontexten, und ansonsten *passé composé* (*p.c.*) oder *passé simple* (*p.s.*) zum Einsatz kommen muss. Tatsächlich entsprechen *passé composé* und *imparfait* gemeinsam dem deutschen Imperfekt, denn „sie sind

als Null-Tempus [zwar] zeitlich synchron,“ aber wie erwähnt existiert die Aspektopposition im Deutschen nicht (vgl. Overmann 2000: 175).

Imperfektgebrauch im Deutschen	Imperfektgebrauch im Französischen und Aspektopposition
1. keine hierarchische Unterlegenheit, da keine Aspektopposition bzw. kein Relief	hierarchisch unterlegen, da geringerer Mitteilungswert als vorangehendes/ nachfolgendes ↔ <i>p.c.</i> oder <i>p.s.</i>
2. Dauer oder sukzessiv-punktuell	nur Dauer ↔ <i>p.c.</i> oder <i>p.s.</i>
3. offenes oder geschlossenes Intervall bzw. unbegrenzt oder begrenzt	nur offen bzw. nur begrenzt ↔ <i>p.c.</i> oder <i>p.s.</i>
4. Abfolge von Zuständen oder Handlungen	von Zuständen ↔ <i>p.c.</i> oder <i>p.s.</i>
5. erzählen und beschreiben	nur beschreiben ↔ <i>p.c.</i> oder <i>p.s.</i>
6. Vorgang ohne Anfang und ohne Ende oder mit Anfang und mit Ende	nur ohne Anfang und Ende ↔ <i>p.c.</i> oder <i>p.s.</i>
7. kann Hintergrundhandlung und Vordergrundhandlung sein	nur Hintergrundhandlung ↔ <i>p.c.</i> oder <i>p.s.</i>

Tabelle 1: Gegenüberstellung Imperfektgebrauch im Deutschen und im Französischen zitiert nach Overmann (vgl. Overmann 2000: 177).

Es ist daher notwendig, im Französischunterricht die Wissensvermittlung darüber, ob *passé composé* und *imparfait* mit Perfekt und Präteritum verglichen werden können und wie man die zwei französischen Zeitformen einsetzt, entsprechend aufzubereiten. Der korrekte Einsatz von *imparfait* und *passé composé* in Hinblick auf den alltäglichen, meist unbewussten Gebrauch von Perfekt und Präteritum im Deutschen muss den Französischlernenden deutlich gemacht werden.

4.2 Instruktionsregeln nach Overmann (2000)

Dass und wie sich aufgrund der Aspektopposition das *passé composé* und das *imparfait* inhaltlich unterscheiden, müssen Lernende wissen, um die zwei Zeitformen korrekt in Schrift und Sprache zu verwenden. Die Verdeutlichung

dessen erfordert von Lehrkräften die Konzeption und Umsetzung von „Übungen und didaktische[n] Modelle[n] auf unterschiedlichen Niveauebenen“ (Overmann 2000: 175).

Overmann formuliert auf der Grundlage der Aspektopposition sowie seiner Untersuchung zum Imperfektgebrauch im Deutschen und im Französischen fünf prägnante Regeln zum Gebrauch von *imparfait* und *passé composé*, die der didaktischen Instruktion dienen:

(1) „Wenn ein Vorgang oder ein Zustand zeitlich unbegrenzt ist und dies aus dem Zusammenhang eindeutig hervorgeht, steht das *imparfait*“ (Overmann 2000: 175).

(2) „Wenn eine Handlung zeitlich begrenzt ist und dies aus dem Zusammenhang eindeutig hervorgeht, dann steht das *passé composé*“ (Overmann 2000: 175).

(3) „Wenn von zwei Handlungen die eine schon da war, bevor die andere eintrat, dann verwendet man für die erste Handlung das *imparfait* und für die zweite das *passé composé*, wobei die Reihenfolge in der *chaîne parlée* nicht maßgebend ist“ (Overmann 2000: 176).

(4) „Wenn bei einer Nacherzählung eine Folge von Vorgängen und Tätigkeiten erzählt wird, steht das *passé composé*, wenn Zustände oder gleichzeitig ablaufende Vorgänge oder Tätigkeiten beschrieben werden, das *imparfait*“ (Overmann 2000: 176).

(5) „Aktivitätsverben wie *se lever* (aufstehen); *se laver* (sich waschen); *partir* (abreisen) stehen im *passé composé*; Nicht-Aktivitätsverben wie *être*; *s'en douter* (ahnen); *savoir* (wissen) stehen im *imparfait*. [...] Ausnahmen: Aktivitätsverben stehen im *imparfait* (*tense-switching*), a) wenn sie eine Aktivität ausdrücken, die schon da war, bevor eine andere einsetzte [...]; b) bei sich wiederholenden, gewohnheitsmäßigen Aktivitäten [...]“ (Overmann 2000: 176).

Diese Regeln sind für Lehrende und Lernende fundamental, um den unterschiedlichen Gebrauch von *passé composé* und *imparfait* zu verstehen sowie das Wissen darüber zu beherrschen und korrekt anwenden zu können.

Für die Unterrichtspraxis ist das Thema herausfordernd. Laut Overmann (vgl. 2000: 177) sind Übersetzungsübungen für das Verständnis günstig und für die Anwendung der Regeln bieten sich Übungen an, in denen die passende Zeitform gebildet und in einen vorgegebenen Satz eingefügt werden muss. Außerdem wurden bereits kreative Ansätze zur Vermittlung der Unterschiede von *passé composé* und *imparfait* im Französischen erarbeitet. Dazu gehört zum Beispiel das Analysieren authentischer Texte von Chansons durch die Lernenden (vgl. Michler 2003). Das eigenhändige Zeichnen von selbst entworfenen kurzen Comicstrips kann die Zeitenfolge verbildlichen und leichter begreifbar machen (vgl. Mendez 2011: 12). Das Visualisieren durch Nachspielen kurzer Handlungen mit Fokus sowohl auf vordergründige Handlungen als auch auf Nebenaspekte verdeutlicht den Unterschied zwischen den zwei Zeitformen (vgl. Connor 1992: 324). Die parallele Nutzung der zwei Vergangenheitstempora könnte auch mit Teilen eines Films verglichen werden: Die prägnanten Handlungen im Vordergrund repräsentieren das *passé composé*, die weniger offensichtlichen Hintergrundinformationen oder atmosphärische Elemente das *imparfait* (vgl. Connor 1992: 322).

Das geläufigste Lehrmittel zur Vermittlung des unterschiedlichen Gebrauchs von *passé composé* und *imparfait* im heutigen Fremdsprachenunterricht bleiben jedoch Lehrwerke.

4.3 Vergleich von *Découvertes Série bleue 2* (Klett) und *À plus! 3* (Cornelsen)

Aufgrund ihres hohen Stellenwertes lohnt sich ein Blick darauf, wie die zwei in Berlin großflächig zum Einsatz kommenden *Découvertes Série bleue*

(Ernst Klett Verlag) und *À plus!* (Cornelsen Verlag) den aspektuellen Unterschied der Vergangenheitstempora *passé composé* und *imparfait* thematisieren und vermitteln. Dies ist in *Découvertes Série bleue 2* für das zweite Lernjahr (meist am Gymnasium) sowie in *À plus! 3* für das dritte Lernjahr (an anderen weiterführenden Schulen) zu finden. Die lehrwerksintegrierten Multimedia-Ressourcen auf CD werden im Rahmen der vorliegenden Arbeit nicht besprochen (vgl. dazu Schäfer 2017a, 2017b).

Im Lehrbuch *Découvertes Série bleue 2* findet eine Gegenüberstellung von *passé composé* und *imparfait* in der letzten Lektion *unité 8* statt (vgl. *Découvertes 2* 2013a: 114-125). In den Lektionstexten werden beide Zeitformen nebeneinander genutzt und es gibt Einsetzaufgaben, in denen kontextabhängig entschieden werden soll, ob die vorgegebenen Infinitive ins *imparfait* oder *passé composé* gesetzt werden müssen. Ebenso verhält es sich in den zwei im Differenzierungsteil angebotenen Aufgaben (vgl. *Découvertes 2* 2013a: 145) und im einseitigen Lückentext im *Cahier d'activités 2* (vgl. *Découvertes 2* 2012: 100). Thematisiert wird der unterschiedliche Gebrauch im Anhang des Buches in Abschnitt G31 anhand einer Illustration einer Szene im Musikunterricht in Verbindung mit zwei Spalten Text, links auf Französisch und rechts die deutsche Übersetzung. Im französischen Text sind die fünf Verbformen in *imparfait* und *passé composé* fettgedruckt. Dieser Abschnitt beinhaltet keinerlei explizite Erklärungen zur inhaltlichen Unterscheidung der Zeitformen.

Im Grammatischen Beiheft hingegen wird die Aspektopposition auf mehr als drei Seiten erklärt (vgl. *Découvertes 2* 2013b: 62-65; siehe Anhang). Trotz des Einsatzes von Abbildungen und Hervorhebungen ist die Struktur der Seiten nicht auf den ersten Blick erkennbar. Es gibt Einleitungs- und Zwischentexte, Illustrationen sowie Infokästen mit Regeln zum Gebrauch des *imparfait* und des *passé composé*. Laut Regel wird das *imparfait* für „Zustände oder gewohnheitsmäßige Handlungen“ (*Découvertes 2* 2013b: 62) genutzt. In den zwei passenden Leitfragen sind die Wörter „häufig“ und „regelmäßig“ fettgedruckt (vgl. ebd.: 63). Das *passé composé* werde verwendet für „einmalige Handlungen oder aufeinanderfolgende Handlungen

(Handlungsketten) in der Vergangenheit“ (*Découvertes 2* 2013b: 63). Es wird hinzugefügt, dass „in den anderen Fällen [...] also z.B. [...] Zuständen, Situationen oder gleichzeitig ablaufenden Handlungen“ (ebd.: 63) das *imparfait* eingesetzt wird. Darunter finden sich die Leitfragen „Was war (schon)?“ und „Was geschah (dann)?“ (ebd.: 63) mit einem Hinweis auf die jeweilige Zeitform.

Zwei Beispielsätze mit „*pendant que*“ sollen danach den Unterschied der zwei Zeitformen verdeutlichen (vgl. *Découvertes 2* 2013b: 64). Dazu wird erläutert, dass im ersten Satz beide Verbformen im *imparfait* stehen, da es sich um gleichzeitige Handlungen handelt und „nichts Neues“ (ebd.: 64) geschieht. Für den zweiten Satz wird differenziert zwischen einer nicht abgeschlossenen Handlung, die „im Gange“ (ebd.: 64) ist, im *imparfait* und einer neu einsetzenden Handlung im *passé composé*. Es wird angemerkt, dass die Eigenschaft „nicht abgeschlossen“ (ebd.: 64) des *imparfait* von zentraler Bedeutung ist.

Anschließend werden Listen mit Signalwörtern und nützlichen Satzanfängen sowie eine Grafik aufgeführt (vgl. *Découvertes 2* 2013b: 64). Die laufende Handlung des *imparfait* wird anhand zweier langer waagrecht verlaufender grüner Pfeile dargestellt, während die neu einsetzenden Ereignisse im *passé composé* als senkrecht auf die grünen Pfeile zeigende rote Pfeile verbildlicht werden (vgl. Abb. 1).

Abb. 1: Grafik zur Verdeutlichung des Unterschieds von *passé composé* und *imparfait* (Ausschnitt, vgl. *Découvertes Série bleue 2* 2013b: 64).

Das Lehrbuch *À plus! 3* beinhaltet den Gebrauch von *imparfait* und *passé composé* im letzten Abschnitt der ersten Lektion *unité 1* (vgl. *À plus! 3* 2014a: 18-21). Mithilfe zweier zum einseitigen Text über den Bau des Eiffelturms passender Illustrationen sollen die Schülerinnen und Schüler herausfinden und notieren, mit welchen Sätzen die zwei Bilder beschrieben werden. Dann werden mithilfe der Fragen „Was war?“ und „Was ist passiert?“ weitere

Beispiele gesucht für „bestehende Situationen und einsetzende Handlungen“ (vgl. *À plus!* 3 2014a: 19). So werden die Lernenden induktiv zur Erkenntnis geführt, dass erstere im *imparfait* und zweite im *passé composé* stehen. Es folgen Anwendungsaufgaben und Einsetzübungen mit Comic und Texten zur Wahl der passenden Zeitform (vgl. *À plus!* 3 2014a: 20, 29), ebenso im *Carnet d'activités* (vgl. *À plus!* 3 2014c: 15, 19).

Im dazugehörigen Abschnitt GH12 des Grammatikteils *Repères* des Lehrbuchs wird die Unterscheidung von *passé composé* und *imparfait* anhand des Erzählens einer Geschichte in der Vergangenheit erklärt (vgl. *À plus!* 3 2014a: 25). Das *passé composé* soll für „nacheinander einsetzende Handlungen“ (ebd.: 25), das *imparfait* für „gleichzeitig verlaufende Handlungen“ (ebd.: 25) eingesetzt werden. Die Verbformen des *passé composé* sind orangefarben fettgedruckt und mit einem kleinen orangenen Dreieck darunter markiert. Die des *imparfait* sind grün fettgedruckt und mit einem langen grünen gewellten Pfeil nach rechts unter der Zeile markiert. Die Kombination beider Zeitformen wird mit „neu einsetzende[n] Handlungen in einer bestehenden Situation in der Vergangenheit“ (ebd.: 25) beschrieben und mithilfe der genannten Markierungen verdeutlicht (vgl. Abb. 2).

Abb. 2: Grafik zur Verdeutlichung des Unterschieds von *passé composé* und *imparfait* (Ausschnitt, vgl. *À plus!* 3 2014a: 25).

Im Grammatikheft von *À plus!* 3 werden diese Arten von Markierung und Farbgebung (fast) genauso beibehalten (vgl. *À plus!* 3 2014b: 25). Auf gut zwei Seiten wird mithilfe von Beispielsätzen mit markierten Verbformen und Erklärungen in blau hinterlegten Feldern der Gebrauch von *imparfait* und *passé composé* erläutert (vgl. *À plus!* 3 2014b: 24-26; siehe Anhang). In einem der hervorgehobenen Felder wird der Unterschied durch Abbildungen illustriert (vgl. Abb. 3).

Abb. 3: Illustrationen zur Verdeutlichung des unterschiedlichen Gebrauchs von *passé composé* und *imparfait* (vgl. *À plus!* 3 2014b: 25).

Zu den Erläuterungen im Lehrbuch kommen die Begriffe Handlungskette („Die eine [Handlung] begann, als die vorhergehende schon abgeschlossen war“ (*À plus!* 3 2014b: 25)) und „schon verlaufende Handlung“ (ebd.: 25) hinzu. Eine Hintergrundbeschreibung liegt laut Grammatikheft bei einem „Zustand, bestehender Situation [und] Kommentaren“ vor, eine Vordergrundhandlung bei „Ereignis [oder] Aktion“ (ebd.: 26).

Außerdem sind auch hier die Fragen nach der Situationsart aufgeführt („Was war schon? Wie war es?“ für *imparfait* und „Was ist passiert? Was geschah dann?“ für *passé composé*) (vgl. ebd.: 26). Am Ende befinden sich eine Liste mit Signalwörtern für das *passé composé* – die für das *imparfait* wurden im vorherigen Unterkapitel zum Gebrauch des *imparfait* genannt – sowie eine kurze Aufgabe zum Einsetzen der jeweils passenden Zeitform (vgl. ebd.: 26). Die Lösungen letzterer können unter einem Webcode auf der Website des Verlags heruntergeladen werden (vgl. ebd.: 26).

Die zwei betrachteten Lehrwerke arbeiten also beide mit Texten und Einsetzaufgaben in Lehrbuch und Arbeitsheft sowie mit ausführlichen Erklärungen im Grammatikheft, um das Thema zu vermitteln. Die eingesetzten Schemata zur Verdeutlichung der Aspektopposition haben die waagerechten langen grünen Pfeile (*imparfait*) und die kleinen senkrechten roten bzw. orangenen Pfeile (*passé composé*) gemein. Nicht-Abgeschlossenheit ist nur einmal als eine Eigenschaft von im *imparfait* wiedergegebenen vergangenen Handlungen beschrieben (vgl. *Découvertes*

2: 64). Die Abgeschlossenheit wird nur für vorhergehende Handlungen in einer Handlungskette erwähnt (vgl. *À plus! 3* 2014b: 25). Unterschiedlich ist weiterhin, dass im Lehrbuch *À plus! 3* an dem die Lektion einleitenden Text untersucht wird, welche Sätze aus dem Text zu den Fragen „Was war?“ und „Was ist passiert?“ passen (vgl. *À plus! 3* 2014a: 19). So erstellen die Lernenden induktiv erste Hypothesen (direkte Methode, vgl. Gnutzmann 2013a: 112) zu Regelmäßigkeiten im Gebrauch von *passé composé* und *imparfait*. Die Gründe für den unterschiedlichen Einsatz der zwei Zeitformen werden am Ende der Lektion explizit und mithilfe von verdeutlichenden Markierungen kognitiviert (vgl. *À plus! 3* 2014a: 25). Im Lehrbuch von *Découvertes 2* gibt es keine Aufgabe, die sich direkt auf die in den Texten verwendeten Zeitformen bezieht. Die expliziten Regeln sind im Grammatikteil im Anhang zu finden (vgl. *Découvertes 2* 2013a: 158f.).

In beiden grammatischen Beiheften werden Beispielsätze, Comics und Erläuterungen verwendet. Dabei ist die blaue Unterlegung von Merksätzen sowie die fast durchgängige Markierung mit grün und orange (für *imparfait* bzw. *passé composé*) in *À plus! 3* um einiges übersichtlicher gestaltet als in *Découvertes 2*, wo sich Lernende erst einen Überblick verschaffen müssen. In *Découvertes 2* werden hingegen alle Beispiele übersetzt, was jedoch in *À plus! 3* nie der Fall ist.

4.4 Zwischenfazit

Anhand der beschriebenen Herausforderungen bei Lehr- und Lernvorgängen zum unterschiedlichen Gebrauch von *passé composé* und *imparfait* wurde das Spannungsfeld, mit dem sich Französischlehrkräfte konfrontiert sehen, deutlich: Sollen Grammatikphänomene eher traditionell durch explizite Regeln vermittelt werden oder stehen die kommunikativen Kompetenzen von Anfang an im Mittelpunkt der Vermittlung (vgl. Connor 1992: 322)? Fest steht, dass auch im modernen kompetenzorientierten Unterricht explizites Grammatikwissen erlaubt ist, da es dem Verständnis, der Kognitivierung und

dem Kompetenzaufbau zuträglich sein kann. Dabei sollte aber das Kommunikationsziel im Auge behalten werden, auch um nicht der erwähnten negativen Konnotation von Grammatikunterricht zu entsprechen. Eine Lösung für dieses Problem können Lernaufgaben darstellen (vgl. Mertens 2017: 10).

Die von Overmann (2000) hergeleiteten Instruktionsregeln sind klar verständlich formuliert und in leichter Abwandlung für das zweite oder dritte Lernjahr geeignet. Erschwerend für die Vermittlung ist, dass deutschsprachige Schülerinnen und Schüler vermutlich selten die Bedeutung der deutschen Zeitformen Perfekt und Präteritum über einfachste Grundkenntnisse hinaus beherrschen. Es wurden zudem einige Möglichkeiten aufgezeigt, die Inhalte mithilfe von Lehrwerken oder digitalen Medien zu vermitteln.

Die dargestellten Komponenten von Grammatikarbeit müssen in die Beurteilung von Erklärvideos miteinbezogen werden.

5 ENTWICKLUNG EINES KRITERIENKATALOGS ZUR DIDAKTISCHEN ANALYSE VON GRAMMATIK-ERKLÄRVIDEOS

In diesem Kapitel werden die zwei Kriterienkataloge von Kulgemeyer (2020) und Nazaruk und Wengler (2019) unter Rücksichtnahme derer von Schäfer (2017b) und Fey und Neumann (2013) angepasst und erweitert. Mithilfe der daraus formulierten Kategorien kann beobachtet und bewertet werden, wie schulische Inhalte, in dieser Arbeit die Grammatikregeln zum Gebrauch der französischen Vergangenheitszeitformen *passé composé* und *imparfait*, in Erklärvideos dargestellt und vermittelt werden.

5.1 Kriterienkataloge von Kulgemeyer (2020) und Nazaruk und Wengler (2019)

Um Erklärvideos hinsichtlich ihrer didaktischen Qualität beurteilen zu können, sind entsprechende Anforderungsaspekte herauszuarbeiten. Für die Bewertung von Lernsoftware müssen „deren Interaktivität und Bedienbarkeit, die Qualität der angebotenen Rückmeldungen, die Vielfalt der Inhalte und dem Kenntnisstand der Fremdsprachenlehr- und -lernforschung entsprechende, abwechslungsreiche Übungsformate“ (Schmidt 2013: 281f.) analysiert werden. Hier soll es zwar bekanntlich nicht um Übungsformate gehen, aber die Kriterien können auf Erklärvideos mit deklarativem Grammatikwissen übertragen werden.

Eine geeignete Grundlage dafür ist der von einem Physikdidaktiker erarbeitete, empirisch überprüfte (vgl. Kulgemeyer 2020: 74) und hauptsächlich auf Forschung aus den Feldern des Lernens mit Multimedia sowie der instruktionalen Erklärungen basierende Kriterienkatalog für gute Lernvideos (vgl. ebd.: 71). Dieser ist in sieben Kernideen mit insgesamt vierzehn Kriterien unterteilt, die zudem kurz beschrieben werden (vgl. ebd.: 73). Der Gesichtspunkt des Mathematisierungsgrads, der sich explizit auf Videos für naturwissenschaftliche Fächer bezieht, soll hier außen vor gelassen werden. Experimente im naturwissenschaftlichen Sinne werden im Fremdsprachenunterricht nicht durchgeführt, sodass dieses Kriterium ebenfalls aus der Liste entfernt wird. Auch das Kriterium bezüglich der Einbettung in den Unterricht spielt vorerst keine Rolle für diese Arbeit, wenngleich es ein Gebiet mit großem Potenzial ist und Anlass zu weiterer Forschung bietet.

Es bleiben folgende sechs Kernideen mit zwölf Kriterien (vgl. Tabelle 2). Der erste Aspekt ist die Adaption an die Zielgruppe. Das Video sollte hinsichtlich Vorwissen, verbreiteten Fehlvorstellungen (bei Kulgemeyer primär bezüglich naturwissenschaftlicher Prozesse und Phänomene) und Interessen einer bestimmten Zielgruppe – hier den Lernenden eines Schulfaches – gerecht

werden (vgl. Kulgemeyer 2020: 71). Veranschaulichungswerkzeuge, die zur vorteilhaften Vermittlung des Inhalts genutzt werden, sind Beispiele, Analogien und Modelle sowie geeignete Darstellungsformen (vgl. ebd.: 72). Auch auf der sprachlichen Ebene orientiert sich ein gutes Erklärvideo an den mit dem Video angesprochenen Personen. Ebenso wichtig ist laut Kulgemeyer die Verdeutlichung der Relevanz des Erklärten durch direkte Ansprache der Rezipierenden. Innerhalb der Struktur des (naturwissenschaftlichen) Videos sei es von Vorteil, wenn eine Regel-Beispiel-Struktur zum Ziel des Fachwissenerwerbs führe und eine Beispiel-Regel-Struktur beim Erlernen von Routinen bevorzugt werde (vgl. ebd.: 72). Zusammenfassungen sind ebenfalls notwendig. Um eine hohe Kohärenz zu garantieren, muss sich die präsentierende Person auf den inhaltlichen Schwerpunkt fokussieren und sich bei der Wortwahl adäquater Konnektoren bedienen (vgl. ebd.: 74). Ein letztes Kriterium bilden die Neuartigkeit und Komplexität des Themas derart, dass keine Selbsterklärung der Lernenden zum Verständnis der vorgestellten Inhalte genügen würde (vgl. ebd.: 73). Kulgemeyer stellt abschließend fest, dass ein gutes Erklärvideo zwar zum Wissenserwerb beitragen kann. Die Diagnose, ob das Thema von den Schülerinnen und Schülern richtig verstanden wurde und welche weiteren Schritte nötig sind, könne jedoch (bisher) nur die ausgebildete Lehrkraft stellen (vgl. ebd.: 75).

	Kernidee	Kriterium	Beschreibung
1	Adaption	Adaption an Vorwissen, Fehlvorstellungen und Interesse	Das Video bezieht sich auf Eigenschaften einer Adressatengruppe (wahrscheinliches Vorwissen, Interessen, Schülervorstellungen).
2	Veranschaulichungswerkzeuge nutzen	Beispiele	Das Video nutzt Beispiele, um das Erklärte zu veranschaulichen.
		Analogien und Modelle	Das Video nutzt Analogien und Modelle, um die neue Information mit bekannten Wissensbereichen zu verbinden.
		Darstellungsformen	Das Video nutzt Darstellungsformen zur Veranschaulichung.
		Sprachebene	Das Video wählt eine Sprachebene passend zur beschriebenen Adressatengruppe.
3	Relevanz verdeutlichen	Prompts zu relevanten Inhalten geben	Das Video betont, (a) warum das Erklärte wichtig für die Adressatengruppe ist und (b) gibt Prompts zu besonders wichtigen Teilen.

		Direkte Ansprache des Adressaten	Das Video involviert die Adressaten durch Handlungsaufforderungen und direkte Ansprache (statt unpersönlichem Passiv).
4	Struktur geben	Regel-Beispiel oder Beispiel-Regel	Wenn Fachwissen das Lernziel ist, wird eine Regel-Beispiel-Struktur bevorzugt, beim Lernen von Routinen eine Beispiel-Regel-Struktur.
		Zusammenfassungen geben	Das Video fasst die wesentlichen Aspekte zusammen.
5	Präzise und kohärent erklären	Exkurse vermeiden	Das Video fokussiert auf die Kernidee, vermeidet Exkurse und hält den <i>cognitive load</i> gering. Insbesondere verzichtet es auf zu viele Beispiele, Analogien, Modelle oder Zusammenfassungen.
		Hohe Kohärenz des Gesagten	Das Video verbindet Sätze durch Konnektoren, insbesondere »weil«.
6	Konzepte und Prinzipien erklären	Neues und komplexes Prinzip als Thema	Das Video bezieht sich auf ein neues Prinzip, das zu komplex zur Selbsterklärung ist.

Tabelle 2: Gekürzte Kriterien für gute Erklärvideos nach Kulgemeyer (vgl. Kulgemeyer 2020: 73).

Diese gekürzte Kriterienübersicht nach Kulgemeyer (2020) könnte auf Erklärvideos im Bereich des Fremdsprachenlernens angewendet werden. Günstiger ist es jedoch, sie für diesen spezifischen Zweck zu überarbeiten. Dazu wird erst eine weitere Orientierung herangezogen, nämlich ein im Zusammenhang mit der Erstellung eigener Erklärvideos durch Schülerinnen und Schüler im Fremdsprachenunterricht aufgestelltes Bewertungsraster (vgl. Nazaruk/Wengler 2019: 84). Aus den vier Kategorien dieses Bewertungsrasters wird der Aspekt Portfolio vorerst nicht übernommen, da er sich auf die Reflexion des Erstellungsprozesses seitens der Lernenden bezieht und vorrangig für eine Evaluation einer Videoproduktion als Projektarbeit oder Ähnlichem dient (vgl. Nazaruk/Wengler 2019: 81).

Die bleibenden zentralen Kriterien gliedern sich in die drei Bereiche Inhalt, Präsentation und technische Qualität (vgl. Tabelle 3). Ersterer beinhaltet die zu betrachtenden Merkmale Aufbau, Struktur und Argumentationslogik aber auch fachwissenschaftliche Korrektheit und didaktische Reduktion. Im Rahmen des zweiten werden die sprachliche Korrektheit und Verständlichkeit sowie die Bild-Ton-Kohärenz und Kreativität bewertet. Zuletzt sollen die Qualität der Aufnahmen und der technischen Umsetzung bezüglich der gewählten Darstellungsformen betrachtet werden. Das

Bewertungskriterium „selbständiger und sicherer Umgang mit den ausgewählten Programmen und dem technischen Equipment“ (vgl. Nazaruk/Wengler 2019: 84) kann bei Erklärvideos, die online öffentlich abzurufen sind, wenn dann lediglich oberflächlich nachvollzogen werden, weshalb es in dieser Arbeit keine Beachtung findet.

Inhalt	
- Fachwissenschaftliche Expertise - Korrektheit - Aufbau und Struktur - Roter Faden und Argumentation - Didaktische Reduktion	
Präsentation	
- Sprachliche Korrektheit - Verständlichkeit und Anschaulichkeit - Kohärenz von Bild, Ton, Illustrationen und Musik - Kreativität	
Technische Qualität	
- Technische Umsetzung - Qualität der Ton- und Videoaufnahmen	

Tabelle 3: Gekürztes Bewertungsraster für Erklärvideos nach Nazaruk und Wengler (vgl. Nazaruk/Wengler 2019: 84).

Im Vergleich zu den bisher betrachteten Kriterien sind ein Teil der „Qualitätskriterien guter lehrwerkintegrierter Lernvideos“ (vgl. Schäfer 2017b: 166) deckungsgleich, so zum Beispiel die Anforderung einer hohen Ton- und Bildqualität, die „zeitliche Beschränkung“ sowie eine „zeitlose, lernstands- und altersadäquate Themen“ (Schäfer 2017b: 163-166). Jedoch beziehen sich diese selbsterklärend auf Lernvideos, die von Lehrwerkverlagen für die Begleitung der Lehrbücher konzipiert und hergestellt wurden. Dazu gehören Kriterien wie der „sprachlich-inhaltliche Bezug zum Lehrwerk“ und die „Vielfalt an Figuren und Schauplätzen“ (ebd.: 163f.).

Da die Grammatikerklärvideos für die geplante Analyse in dieser Arbeit von YouTube stammen, seien an dieser Stelle die sehr breit gefassten, für

kostenlos im Internet zugängliches Lernmaterial konzipierten „Dimensionen der Lehrmittelanalyse und -evaluation“ (Fey/Neumann 2013: 66f.) genannt. Auch hier gibt es Gemeinsamkeiten wie die „Bild- und Textkomposition“ (ebd.: 67) oder die didaktische Umsetzung, die in „kognitive Strukturierung“ (ebd.: 68) und „mikrodidaktische Umsetzung“ (ebd.: 68) eingeteilt wird. Die „Anlehnung an Curriculum und fachspezifische Bildungsstandards“ (ebd.: 69) ist insbesondere im schulischen Kontext fundamental. Die Untersuchung der „unterrichtspraktischen Anwendbarkeit“ (ebd.: 67) des Materials stellt eher eine komplexe Forschungsangelegenheit dar.

Die zwei Kriterienraster von Kulgemeyer (2020) und von Nazaruk und Wengler (2019) geben eine gute Orientierung. Sie sollen gemeinsam mit den Erkenntnissen der vorherigen Kapitel genutzt werden, um geeignete Kriterien für die Analyse, was gute Erklärvideos mit expliziten Grammatikinhalt kennzeichnet, zu formulieren.

5.2 Entwurf eines Kriterienkatalogs für Grammatik-Erklärvideos

Ein ideales Erklärvideo, welches alle Zielgruppen gleichermaßen anspricht, kann nicht existieren (vgl. Kulgemeyer 2020: 72). Daher soll die Zielgruppe im Vorhinein auf deutschsprachige Lernende von Französisch als zweite oder dritte Fremdsprache im Schulunterricht begrenzt werden. Dies entspricht etwa den Schülerinnen und Schülern in den Klassen 7 bis 9. Wie erwähnt wird das *imparfait* und damit sein unterschiedlicher Gebrauch im Gegensatz zum *passé composé* im zweiten oder dritten Lernjahr gelehrt.

Ein Video, in dem der unterschiedliche Gebrauch von *passé composé* und *imparfait* erklärt wird, sollte die Aspektopposition beinhalten, ob explizit oder implizit. Letzteres ist bei jüngeren Lernenden geeigneter, da grammatische Fachbegriffe bei dieser Zielgruppe häufig unbekannt sind und gesondert erklärt werden müssten. Die Feststellung, Erklärvideos würden „keinen Anspruch auf Vollständigkeit“ (Findeisen et al. 2019: 18) erheben, bleibt zu

untersuchen. Vermutlich ist dies der Fall, da das Wissen meist in wenigen Minuten anschaulich erklärt wird und somit kein Raum für grammatikalische Feinheiten bleibt. Dass Erklärvideos nicht auf allgemeingültigen Standards beruhen und sich im Gegensatz zu enzyklopädischem Wissen sogar widersprechen können (vgl. Wolf 2020b: 46), erscheint im Zusammenhang mit der Thematik von *passé composé* und *imparfait* problematisch. Die französische Grammatik hat feste Regeln, die zum Lernen korrekt dargestellt werden müssen.

Ausgehend vom Kriterienkatalog von Kulgemeyer (2020) und dem Bewertungsraster von Nazaruk und Wengler (2019) sowie dem erarbeiteten Vorwissen der bisherigen Kapitel, können nun sechs Kategorien für die Analyse von Erklärvideos erkannt werden. Diese Kategorien sind die Struktur des Videos, der fachliche Inhalt, Präsentation und Veranschaulichungswerkzeuge, die Adaptation an die Zielgruppe, Bedienung und Interaktivität sowie didaktische Aspekte. Sie unterteilen sich jeweils in verschiedene Kriterien.

Die Kategorie 1 – Struktur stellt die Frage, ob im Video ein roter Faden erkennbar ist und ob es eine Einleitung sowie eine Zusammenfassung gibt. Das Publikum sollte leicht folgen können und der gesprochene Text kohärent sein, zum Beispiel dank Konnektoren. Der fachliche Inhalt (Kategorie 2) muss korrekt und relevant sein. Er hat idealerweise einen adäquaten Umfang und es darf keine nebensächlichen Informationen geben. Die Kategorie 3 – Präsentation und Veranschaulichungswerkzeuge untersucht, inwiefern die im Video genutzten Darstellungsformen und Elemente geeignet eingesetzt wurden. Die Ton- und Videoqualität sollten hoch sein und auftretende Personen ins Gesamtbild passen sowie sich der Situation angemessen verhalten. Die Adaption an die Zielgruppe (Kategorie 4) kann anhand adressatengerechter Sprache und persönlicher Ansprache sowie adäquater Themengebiete in den Beispielen und dem Einsatz von Humor ermittelt werden. In der Kategorie 5 sind die Bedienelemente und Handlungsaufforderungen zu betrachten, die die Ausprägung der

Interaktivität bestimmen. Zuletzt sind innerhalb der Kategorie 6 didaktische Aspekte wie inhaltliche und zeitliche Reduktion, die Art der Vermittlung, beispielsweise induktiv oder deduktiv, und verständliche Erklärungen nötig für ein gutes Erklärvideo.

Die tabellarische Darstellung der Kategorien und Kriterien (vgl. Tabelle 4) ist an die Tabellen 2 und 3 angelehnt, jedoch insbesondere aufgrund einer möglichen zukünftigen Funktion als übersichtliches Bewertungsraster gewählt worden. Dies wäre bei in Kreisform angeordneten Kriterien wie bei Schäfer (vgl. 2017b: 166) und Fey und Neumann (vgl. 2013: 69) nicht der Fall.

Kategorie	Kriterien
1 Struktur	<ul style="list-style-type: none"> - Einleitung - roter Faden - Zusammenfassung - keine nebensächlichen Informationen - Publikum kann leicht folgen - Kohärenz durch Konnektoren
2 Fachlicher Inhalt	<ul style="list-style-type: none"> - Korrektheit - Relevanz - Menge
3 Präsentation und Veranschaulichungswerkzeuge	<ul style="list-style-type: none"> - geeignete Darstellungsform (keine Überfrachtung, farbliche Reduzierung, Lesbarkeit von Handschrift) - geeignete Abbildungen und Animationen - Position der Elemente - Videoqualität - Kohärenz von Bild und Ton - Auswahl und Qualität von Ton und Musik - auftretende Personen (Wirkung, Blickrichtung, Bewegungen, Anteil am Bild)
4 Adaptation an Zielgruppe	<ul style="list-style-type: none"> - adressatengerechte Sprache - direkte persönliche Ansprache - Vorwissen je nach Lernstand - Interessengebiet von Jugendlichen - Motivation durch Humor oder Kreativität
5 Bedienung/ Interaktivität	<ul style="list-style-type: none"> - Steuerungselemente (Pause, Zurückspulen usw.) - weiterführende Verlinkungen

	- Handlungsaufforderungen
6 Didaktische Aspekte	- Reduktion, Länge - Art der Vermittlung - klare und verständliche Erklärungen

Tabelle 4: Kategorien und Kriterien zur Analyse von Grammatik-Erklärvideos.

Nach diesen aufgeführten Kategorien und Kriterien können Grammatik-Erklärvideos untersucht werden. Sind die meisten Kriterien vorhanden beziehungsweise adäquat erfüllt, handelt es sich um ein gutes Erklärvideo.

6 ANALYSE VON ERKLÄRVIDEOS

6.1 Methodisches Vorgehen

Die Erarbeitung der theoretischen Grundlagen zu den verschiedenen Aspekten von Erklärvideos hat unter Zuhilfenahme zweier existierender Bewertungsraster zur Entwicklung der zuvor beschriebenen Kategorien geführt. Letztere sollen praktisch angewandt werden, um exemplarisch die didaktische Qualität von Grammatik-Erklärvideos mit dem Thema „Unterschiedlicher Gebrauch von *passé composé* und *imparfait*“ zu untersuchen. Hier bietet sich eine qualitative Forschung im Rahmen eines explorativ-interpretativen Herangehens an ein nur wenig theorisiertes Gebiet an.

Zur Beantwortung der Forschungsfrage, wie die didaktische Qualität von Erklärvideos untersucht werden kann und wie diese untersuchten Erklärvideos hinsichtlich ihrer didaktischen Qualität bewertet werden, wurde eine Auswahl der Videos getroffen. Danach wurden diese transkribiert. Die Videodateien und Transkriptionen bilden die Datengrundlage für eine qualitative Inhaltsanalyse, die entlang der entwickelten Kategorien

durchgeführt wurde. Anschließend wurden die Beobachtungen ausgewertet, interpretiert und reflektiert. Die Auswertung und der Vergleich der Beobachtungen erfolgen in diesem Kapitel erst videoübergreifend nach Kategorien geordnet. Danach werden die Ergebnisse interpretiert.

Ein quantitativer Aspekt der Analyse ist die Auswertung der Anzahl von Videos, die ein bestimmtes Kriterium erfüllen, beispielsweise den Einsatz von Musik oder das Vorkommen vom Thema Urlaub in Beispielsätzen.

Die Videoauswahl wurde eine Internetrecherche mit den Schlagworten „Unterschied *passé composé imparfait*“ und „Unterschiedlicher Gebrauch von *passé composé* und *imparfait*“ durchgeführt. In der Art würden vermutlich auch zum Thema recherchierende Schülerinnen und Schüler Suchworte eingeben. Die angezeigten Ergebnisse sind neben Websites auch Videos. Auch ohne die Verwendung der zwei *accents aigus* in *passé composé* werden die passenden Suchergebnisse geliefert. Das von den Suchmaschinen am häufigsten vorgeschlagene Videoportal ist YouTube,¹⁰ das den meisten Jugendlichen durch vielfache Nutzung vertraut ist (vgl. Höfler 2017: 148). Hier finden sich unzählige Videos zu den Themen *passé composé* und *imparfait*. Der Suchbegriff „Aspektopposition im Französischen“ bringt jedoch keine Ergebnisse hervor. Es scheint demnach kein Erklärvideo zu geben, welches diesen wichtigen grammatikalischen Hintergrund unter Benutzung der Fachbegriffe behandelt.

Schon innerhalb der ersten Videos, die auf YouTube mit den Suchbegriffen „Unterschiedlicher Gebrauch von *passé composé* und *imparfait*“ angezeigt werden, lassen sich auf den ersten Blick große Unterschiede in der Darbietungsform ausmachen (zum Beispiel mit oder ohne Personen, handschriftliche und digitale Texte), was eine facettenreiche Analyse erwarten lässt. Laut Sortierung handelt es sich hier um die laut YouTube relevantesten Ergebnisse, wobei keine Reihenfolge nach Hochladedatum oder Gesamtanzahl der Aufrufe zu erkennen ist.

¹⁰ <https://www.youtube.com>. Hier sowie bei weiteren Verlinkungen besteht kein Auftrag zur Nennung.

Für die nachfolgende Analyse wurden zwölf deutschsprachige Erklärvideos ausgewählt, die in der nach Relevanz sortierten Trefferliste weit oben stehen und zwischen 2 und 10 Minuten lang sind (vgl. Tabelle 5). Dabei ist diese Auswahl nahezu erschöpfend, was das Angebot von Erklärvideos zu diesem konkreten Sachverhalt angeht. Es lassen sich außerdem zu diesem Thema passende Erklärvideos finden, die nur in gekürzter Form verfügbar sind, da sie von bezahlpflichtigen Plattformen wie *sofatutor.com* hochgeladen wurden. Sie wurden hier nicht untersucht.

Eine vervollständigte Tabelle mit Hochladedatum und Anzahl der Aufrufe je Video sowie die Transkriptionen befinden sich im Anhang.

Nr.	Titel	Kanal / Copyright	Link	Dauer
1	imparfait und passé composé: Wann verwendest du welches? – Französisch Duden Learnattack	Duden Learnattack	https://www.youtube.com/watch?v=wlkb709FyII&t=3s	4:21 Minuten
2	Unterschied Imparfait - Passé Composé - Grammatik Französisch	SchulArena.com GmbH	https://www.youtube.com/watch?v=30tfh2SQAI0	9:19 Minuten
3	Unterschied Passé composé Imparfait Gebrauch Französisch [GRÜNDLICH ERKLÄRT]	GRÜNDLICH ERKLÄRT	https://www.youtube.com/watch?v=pqw9oOgl6xQ	9:57 Minuten
4	Unterschied Imparfait ↔ Passe Composé / Vergleich	Streberfabrik.com	https://www.youtube.com/watch?v=v0N33b61g3c&t=10s	4:19 Minuten
5	Französisch Teil 15 imparfait oder passé composé	Philip Hintze	https://www.youtube.com/watch?v=VmHNFmWdo-c	7:59 Minuten
6	Imparfait und Passé Composé richtig einsetzen! Einfach besser erklärt!	Fit für Franze	https://www.youtube.com/watch?v=DRflz6gEQsU	5:38 Minuten
7	IMPARFAIT oder PASSE COMPOSE Unterschied FRANZÖSISCH (animiert)	Language Knowledge - DE	https://www.youtube.com/watch?v=PzVxacr2iDE	2:40 Minuten

8	Passé Composé & Imparfait - [Französisch Tutorial] 8. Klasse	Ernst-Mach-Gymnasium	https://www.youtube.com/watch?v=V3q4Q05CQqg	4:58 Minuten
9	Französisch lernen: Imparfait / Passé composé im Vergleich Teil 1	Wissen, einfach und schnell	https://www.youtube.com/watch?v=v6ldsRy23N4	2:29 Minuten
10	Französisch lernen Imparfait Passé composé Auslöser Teil 2	Wissen, einfach und schnell	https://www.youtube.com/watch?v=YmxikxN-xS4	2:12 Minuten
11	Französisch lernen Imparfait Passé composé Satzgefüge Teil 3	Wissen, einfach und schnell	https://www.youtube.com/watch?v=K8cXcwpTpfE	2:26 Minuten
12	Imparfait oder passé composé - Übung mit Lösung und Signalwörter	abiweb.de	https://www.youtube.com/watch?v=Q2dv31lcBOA	2:46 Minuten

Tabelle 5: Liste der ausgewählten Erklärvideos mit Quellenangaben (Kanal und Link).

6.2 Analyseergebnisse nach Kategorien

Während der Analyse der Erklärvideos anhand der zuvor festgelegten Kategorien ist zu konstatieren, dass große Unterschiede zwischen ihnen hinsichtlich der didaktischen Qualität bestehen. Hier werden zunächst die Untersuchungsergebnisse nach den jeweiligen Kategorien zusammengefasst und anschließend eine Gesamtbewertung der Videos erarbeitet. Da in den folgenden Übersichten die Ergebnisse aus Platzgründen nicht alle im Detail erwähnt werden können, finden sich die ausführlichen Analysetabellen im Anhang.

6.2.1 Struktur (Kategorie 1)

Die betrachteten Erklärvideos haben alle einen ähnlichen Aufbau. Die meisten beginnen mit einer Begrüßung und kurzen Einleitung, was das Publikum in diesem Video erwartet. Im Hauptteil folgen dann Regelwissen, Beispielsätze und Anwendungsübungen in unterschiedlicher Reihenfolge.

Die Erläuterungen der Regeln zur Verwendung von *passé composé* und *imparfait* werden direkt kombiniert mit Beispielen. Am häufigsten wird in den Videos von den zwei Zeitformen ausgehend deren Gebrauch vorgestellt. In wenigen anderen sind es Beispielsätze mit markierten Verbformen, die den Erklärungen zu *passé composé* und *imparfait* vorangehen (Videos 6, 12). Von Fragen nach der Handlungsart, also dem Unterschied von Zuständen oder Hintergrundhandlungen („Was war schon so?“) und neu eintretenden, begrenzten Handlungen („Was ist (dann) passiert?“) gehen zwei Videos aus (Videos 3, 5). Die Wahl der passenden Zeitform soll in Abschnitten mancher Videos von den Zuschauenden getroffen werden. Dann müssen Infinitive in eine Verbform in *passé composé* oder *imparfait* umgewandelt werden (Videos 2, 8).

In dieser Kategorie sticht das Video 1 mit seinem prägnanten roten Faden hervor. Um die vorgestellte Aufgabe bearbeiten zu können, werden erst explizites Vorwissen präsentiert und danach drei Schritte Richtung Lösung vorgestellt sowie exemplarisch an der Aufgabe angewendet. Auch im Video 9 dient die Strukturierung in zwei Spalten von Anfang an der Orientierung (vgl. Abb. 4).

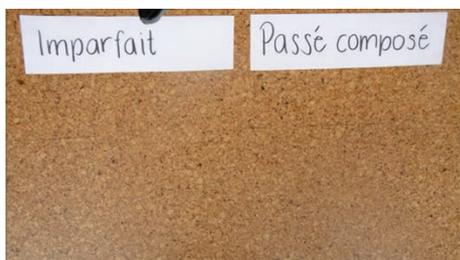


Abb. 4: Screenshot aus Video 9 (0:08min, Wissen, einfach und schnell).

Zum Ende der Videos gibt es meist eine Verabschiedung sowie Hinweise auf weiterführende Videos, Websites und das Abonnement des YouTube-Kanals.

6.2.2 Fachlicher Inhalt (Kategorie 2)

Die Unterkategorie der Relevanz ist in allen Videos gegeben, nicht zuletzt da der unterschiedliche Gebrauch von *passé composé* und *imparfait* ein wichtiger Inhalt meist des zweiten Lernjahres im Französischunterricht ist. Insbesondere Regelwissen, Anwendungsbeispiele und Übungssätze sind passende Aspekte in vielen Erklärvideos, die Schülerinnen und Schüler beim Wissenserwerb unterstützen können.

Global betrachtet erklären die Sprecherinnen und Sprecher aller Videos die Regeln zum unterschiedlichen Gebrauch von *passé composé* und *imparfait* richtig. Eine Ausnahme ist Video 7, das ungenaue und unvollständige Erklärungen aufweist. Es gibt einige Rechtschreibfehler in deutschen und französischen Wörtern in Videos 4 und 7. Auch wird in manchen Videos kein Komma hinter Signalwörter, die am Satzanfang stehen, gesetzt, obwohl deren Hervorhebung für Lernende hilfreich sein kann. In den Lehrbüchern *Découvertes 2* und *À plus! 2* werden diese immer gesetzt. Die Verwendung der zwei Zeitformen wird in einigen Videos ausführlich und in anderen oberflächlich behandelt. In den meisten der hier untersuchten Videos wird das Regelwissen mit Anwendungsbeispielen kombiniert. Nur in Video 1 werden die expliziten Regeln gesondert vorgestellt (vgl. Abb. 5), bevor sie bei der Wahl der passenden Zeitform am Beispiel angewendet werden.



Abb. 5: Screenshot aus Video 1 (1:36min, Duden Learnattack).

Der Umfang der Beispiele ist von Video zu Video unterschiedlich und umfasst einen Satz pro Zeitform (Video 7) bis hin zu insgesamt über 20 Beispielsätzen (Video 2).

Zum Erläutern der Situationen, in welchen das *imparfait* und in welchen das *passé composé* gebraucht wird, werden immer prägnante Adjektive und

Adverbien wie „regelmäßig“, „einmalig“, „gleichzeitig“, „wiederkehrend“, „plötzlich“, „begrenzt“ und Substantive wie „Handlung“, „Ereignis“, „Gewohnheiten“ und „Handlungskette“ genutzt.

Die dem unterschiedlichen Gebrauch von *imparfait* und *passé composé* zugrunde liegende Aspektopposition wird lediglich in Video 5 explizit erwähnt. Der Sprecher beginnt damit seine Erklärung des Unterschieds zwischen den zwei Zeitformen und nennt den Aspekt dann zur Veranschaulichung „die Idee“ (Video 5, 1:37min, Transkript Z.400).

Die fünf Instruktionsregeln nach Overmann (vgl. Kapitel 4.2) sind in den meisten Videos zumindest implizit enthalten. Die Erwähnung der zeitlichen (Un-)Begrenztheit entsprechend der ersten und zweiten Regel fehlt jedoch in vier von ihnen (Videos 1, 5, 6, 12). Allerdings wird stattdessen häufig von einmaligen Handlungen gesprochen, die das *passé composé* erfordern würden und dies scheint eine Interpretation der Begrenztheit zu sein. Overmanns dritte Regel findet wenig Beachtung in weiteren vier Videos (Videos 7, 8, 9, 11). Sie wird zudem häufig abgewandelt und mit der Unterteilung zwischen Hintergrundhandlungen (*imparfait*) und plötzlichen Ereignissen (*passé composé*) vermittelt. In Video 12 fehlt die fünfte Regel, die das *imparfait* bei Wiederholungen und Gewohnheiten betrifft. Das Video 10 wurde hier nicht miteinbezogen, da nur Signalwörter ohne Erläuterung präsentiert werden.

Die gelisteten Signalwörter sind nie dieselben und ergänzen sich. Die Aussprache der Sprecherinnen und Sprecher weist nur in zwei Videos wenige Fehler auf (Videos 2, 12). Fehler im schriftlichen Französisch finden sich in Video 4 in der Formulierung „*lui a appellé“ (Video 4, 2:31min, Transkript Z.336, 353) und in „il *mangait“ (Video 4, 3:10min, Transkript Z.374) sowie in Video 8 bei „*l'été dernière“ (Video 8, 2:32min, Transkript Z.625).

6.2.3 Präsentation & Veranschaulichungswerkzeuge

(Kategorie 3)

Die Video- und Tonqualität ist in den zwölf Videos mittelmäßig bis sehr gut. Gelegentlich sind Hintergrundgeräusche oder ein Rauschen zu hören, bei einigen hört sich die Stimme etwas hallend an. Die Sprecherinnen und Sprecher sprechen deutlich und ruhig.

In drei der ausgewählten Videos ist die Präsentationsform ein Lehrvortrag mit einer im Bild zu sehenden vortragenden Person (Videos 1, 5, 12). Eine Sprecherin befindet sich vor einem handschriftlich beschriebenen Whiteboard, eine andere vor einem einfarbigen Hintergrund und ein Sprecher steht vor einer beschriebenen Kreidetafel. Zu Video 1 ist anzumerken, dass die präsentierende Person im Gegensatz zu den beiden anderen genannten nicht durchgängig zu sehen ist, sondern nur in der Einleitung und in der Zusammenfassung auftritt. Sie spricht deutlich in die Kamera und unterstreicht ihre Worte durch Gestik und Mimik. Dazu werden Texte und Animationen digital eingeblendet. Die Sprecherin in Video 12 und der Sprecher in Video 5 sprechen deutlich, schauen freundlich und sind meist der Kamera zugewandt. Letzterer passt die Tonalität und Geschwindigkeit seiner Stimme dem Inhalt des Gesagten an. Beide zeigen mit der Hand bzw. mit einem Stift auf die entsprechenden Textstellen, über die sie gerade sprechen (vgl. Abb. 6, 7).



Abb. 6 (links): Screenshot aus Video 5 (3:38min, Philip Hintze).



Abb. 7 (rechts): Screenshot aus Video 12 (1:01min, abiweb.de).

In vier weiteren Videos sind die Hände der Sprecherinnen über bedrucktem Papier bzw. einer Korktafel mit handschriftlich beschriebenen Papierzetteln zu sehen (Videos 8, 9, 10, 11), wobei es sich in letzteren drei um eine kleine

Serie mit derselben Person handelt. Die Darstellungsformen der übrigen fünf Videos (Video 2, 3, 4, 6, 7) sowie in Teilen des Video 1 sind Slidecast und Screencast. Darin werden Texte, Abbildungen und Animationen digital präsentiert. Teilweise ist deutlich zu erkennen, dass durch digitale Vortragsfolien geblättert wird. In Video 3 kann man den Pfeil des *Cursors* verfolgen sowie das Markieren von Verbformen und Signalwörtern durch den Sprecher beobachten (vgl. Abb. 8).

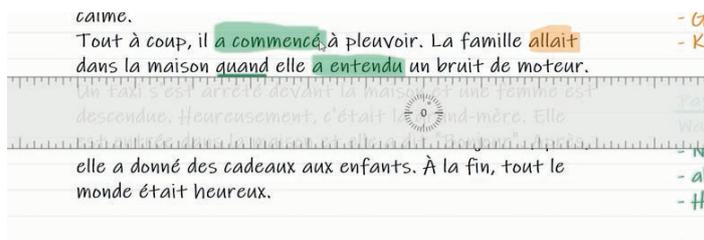


Abb. 8: Screenshot aus Video 3, Teilausschnitt (6:12min, GRÜNDLICH ERKLÄRT).

Die Anzahl der Folien hat eine Spannweite von lediglich einem bis hin zu 15 wechselnden Hintergründen und Darstellungen (Video 7 bzw. Video 2). Im Layout der Lernvideos ist häufig eine Farbunterscheidung zwischen *imparfait* und *passé composé* für Überschriften und Verbformen gewählt worden. Die Anzahl der Elemente ist meist übersichtlich und dem Inhalt angemessen eingesetzt. Die Positionierung der einzelnen Textbausteine und Abbildungen ist meist annähernd gleichbleibend, sodass die aufeinanderfolgenden Folien ähnlich gestaltet sind. Zwischen den Videos gibt es jedoch große Unterschiede hinsichtlich der Übersichtlichkeit und Differenzierung von Textbausteinen wie Überschriften, Stichpunkten oder Beispielsatz und grammatikalische Erläuterung mit unterschiedlichem Zweck. In Video 4 beispielsweise sind sowohl Teilüberschriften als auch Stichpunkte mit einem hellblauen Stern am Anfang der Zeile markiert. Eine Ausnahme sind zwei Beispielsätze, die auf der ersten Folie mit einem Pfeil eingerückt werden, was jedoch auf den restlichen Folien nicht gemacht wird. Zudem sind zwar anfangs die Beispielsätze im Gegensatz zum restlichen dunkelblauen Text hellblau geschrieben, die entsprechende Farbgebung wird jedoch auf der dritten Folie zum *imparfait* (ab 2:31min) vergessen.

Negativ fällt das Video 7 auf, das aus einer einzigen, letztendlich unübersichtlichen Folie besteht und Elemente wie Teilüberschriften oder Stichpunkte nicht als solche markiert.

Animationen werden sehr sparsam eingesetzt und meistens nur für nicht-fachliche Inhalte wie Titel oder Logo des produzierenden Kanals verwendet. Ein positives Beispiel ist die Lupe auf der Suche nach Signalwörtern in Video 1 (ab 1:45min).

Das einzige Schema der zwölf Videos befindet sich in Video 2 zur Verdeutlichung der Aspektopposition und setzt sich zusammen aus einem orangenen waagerechten Pfeil für das *imparfait* und darauf positionierten kleineren grünen Ellipsen für das *passé composé* (vgl. Abb. 9).

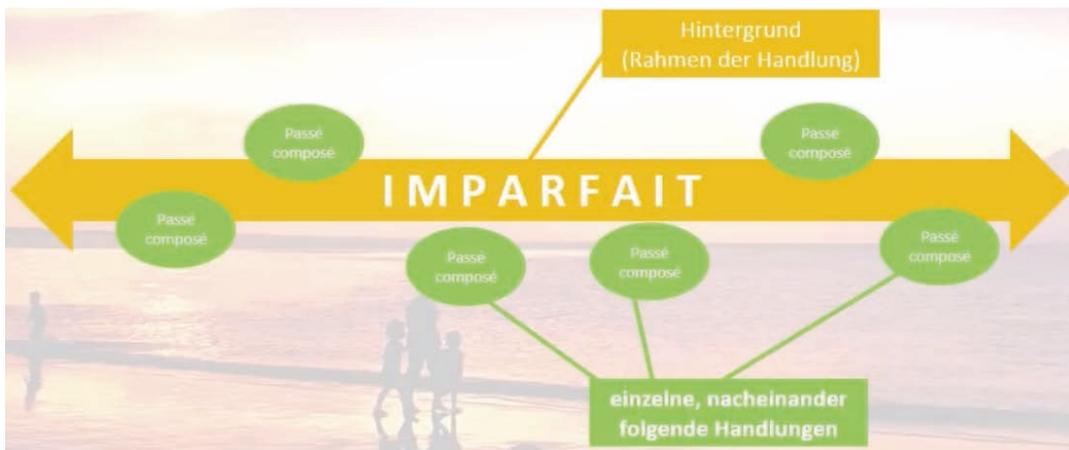


Abb. 9: Screenshot aus Video 2, Teilausschnitt (6:25min, SchulArena.com GmbH).

6.2.4 Adaption an die Zielgruppe (Kategorie 4)

Alle Videos sind global betrachtet für Jugendliche der Klassenstufen 8 und 9 geeignet. Beim Erklären der Verwendung von *imparfait* und *passé composé* wird eine adressatengerechte Sprache verwendet, nämlich eine einfache Alltagssprache, die bis auf die Nennung der zwei Zeitformen ohne Fachbegriffe auskommt. Alle Sprecherinnen und Sprecher nutzen persönliche Ansprachen durch Pronomen wie *du*, *dich*, *wir*, *uns*, *ihr* oder *euch*. Dadurch werden die Zuschauenden direkt eingebunden, zum Beispiel

so: „Hast du aufgepasst, was Alain anhatte?“ in Video 6 (2:28min, Transkript Z.518).

Die illustrierenden Abbildungen sind größtenteils passend ausgewählt. Einen musikalischen Rahmen, also Musik in Intro und Outro, haben zwei Videos (Videos 6, 12). Dies erzeugt einen zeitgemäßen Charakter. Ein anderes Video beginnt mit Musik (Video 8) und eines endet mit Musik im Abspann (Video 1). Musik spielt im Leben junger Menschen meist eine wichtige Rolle, sodass sich die Frage stellt, weshalb sie so wenig in den Erklärvideos eingesetzt wird. Allerdings wird dadurch auch verhindert, dass Musik zur kognitiven Überreizung führt (vgl. Kapitel 2).

Die Inhalte der Beispielsätze für die zwei besprochenen Zeitformen sind größtenteils adäquat ausgewählt. Es geht beispielsweise um Hausaufgaben (Videos 1, 8, 11), Urlaub (Videos 1, 2, 8), Sport (Videos 1, 2, 4, 6), Tiere (Videos 5, 6, 8) sowie Musik hören, Lesen oder Filme schauen (Videos 2, 4, 12). Dies sind alltagsnahe Themen für Jugendliche. In den Videos 2 und 9 jedoch gibt es je einen Beispielsatz zum Thema Rauchen, in Video 2 sogar illustriert durch ein Foto (vgl. Abb. 10; 11). Geht es in Video 2 um eine abgeschlossene Handlung in der Vergangenheit, so sagt die Sprecherin in Video 9: „Das ist jetzt etwas, das er wahrscheinlich jeden Tag tut“ (ab 1:01min, Transkript Z.663). Dies ist im Rahmen eines solchen Videos für so junge Schülerinnen und Schüler unangebracht, solange es sich dabei nicht um explizite Suchtprävention handelt.

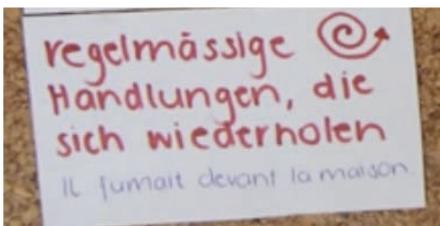


Abb. 10 (links): Screenshot aus Video 9, Teilausschnitt (0:54min, Wissen, einfach und schnell).



Abb. 11 (rechts): Screenshot aus Video 2, Teilausschnitt (3:46min, SchulArena.com GmbH).

Der am Ende einiger Videos formulierte Hinweis auf die Kommentarfunktion und die Bitte um das Abonnieren des Kanals setzen voraus, dass Zuschauende einen eigenen Account auf der Plattform YouTube haben. Dies ist bei diesem jungen Publikum vermutlich häufig der Fall. Ob es jedoch

pädagogisch sinnvoll ist, (indirekt) Minderjährige mit solch einer Bitte zu einer Profilerstellung und einhergehender Übermittlung persönlicher Daten an YouTube anzuregen, ist zu hinterfragen. Andererseits werden Kommentare zur Interaktion benötigt.

6.2.5 Bedienung und Interaktivität (Kategorie 5)

Die Interaktivität von Videos ist begrenzt, da die Rezeption von Inhalten durch die Zuschauenden im Vordergrund steht. Auf der Videoplattform YouTube sind Kommentare das wichtigste Mittel zur Interaktion. Die Nutzerinnen und Nutzer schreiben, wie ihnen das Video gefallen hat, welche Fragen sie haben oder welche Fehler ihnen aufgefallen sind. Die Bedienung der Videos beschränkt sich auf Wiedergabe und Pause sowie das Vor- und Zurückspulen auf dem roten Fortschrittsbalken am unteren Bildrand. Video 3 hat als einziges eine Unterteilung in Abschnitte, die als Unterbrechung in der Zeitleiste angezeigt werden. Der Balken des jeweils aktuell abgespielten Abschnitts ist etwas breiter als die übrigen. Mit Klick auf die unten rechts neben der Zeitanzeige eingeblendeten Kapiteltitel öffnet sich rechts neben dem Video (in der Browseransicht) eine Kapitelübersicht, in der die entsprechenden Abschnitte ausgewählt werden können. Dies kann sich positiv auf den Lernprozess auswirken (vgl. Kapitel 2.2).

Die in den Grammatik-Erklärvideos integrierten Übungsaufgaben können als ein asynchroner interaktiver Teil angesehen werden. Für die eigenständige Bearbeitung müssen die Lernenden das Video an den entsprechenden Stellen pausieren. Die Lösung wird anschließend im Video präsentiert. In Video 2 muss zum Beispiel in acht Beispielsätzen entschieden werden, ob die Verbform im *passé composé* oder im *imparfait* eingesetzt werden muss (vgl. Abb. 12). Jedoch lässt der Sprecher den Zuschauenden nur wenige Sekunden zum Lesen des restlichen Satzes und zum Lösen der Aufgabe Zeit, bevor die Lösung erscheint und vorgelesen wird. In Video 8 hingegen werden die Zuschauenden durch die Sprecherin (Video 8, 2:20min,

Transkript Z.622) und ein eingeblendetes „Pause!“ explizit dazu aufgefordert, das Video zu pausieren (vgl. Abb. 13).

Unterschied <i>Passé Composé</i> und <i>Imparfait</i>		
Quand j'étais un enfant, je (<i>jouer</i>) avec des poupées.	j'ai joué ✓	je jouais
Dans les vacances, je (<i>se lever</i>) chaque jour à 8 heures.	me suis levé ✓	je me levais
Ma mère (<i>avoir</i>) un accident hier soir.	a eu ✓	avait
Mes parents (<i>être</i>) sportifs quand ils étaient jeunes.	ont été	étaient



Abb. 12 (links): Screenshot aus Video 2 (7:18min, SchulArena.com GmbH).

Abb. 13 (rechts): Screenshot aus Video 8 (3:01min, Ernst-Mach-Gymnasium).

Auf weiterführende Übungsaufgaben in Videos oder auf Websites wird zum Schluss in einigen Videos hingewiesen.

6.2.6 Didaktische Aspekte (Kategorie 6)

Die dienende Funktion der Grammatik sowie die „Wechselbeziehung von sprachlichen Formen und ihren kommunikativen Funktionen“ (Gnutzmann 2013a: 114) werden in den meisten Erklärvideos deutlich. Ausnahmen sind hier das Video 7 mit seinen unzureichenden Erläuterungen sowie Video 10, in dem Signalwörter größtenteils ohne Zusammenhang vorgelesen werden. Die direkte Instruktion von deklarativem Sprachwissen herrscht in den Erklärvideos vor. Der Grad der Explizitheit ist mittel bis hoch, da einerseits abstrakte Anwendungssituationen konkret genannt werden, aber andererseits sehr wenig Fachbegriffe Erwähnung finden. Die Kognitivierung der Strukturen findet erstens auf sprachlicher Ebene und zweitens durch Mittel des Layouts statt, wie zum Beispiel die durchgängige farbliche Markierung von allen Verbformen und Informationen bezüglich einer Zeitform (in Video 2 und Video 3: orange für *imparfait* und grün für *passé composé*) oder die parallele Gegenüberstellung von Anwendungsgebieten der zwei Zeitformen wie in Video 1 in grünen Rechtecken. Inhaltlich wird sich auf wesentliche Aspekte beschränkt. Als nebensächliche Information könnte die

Wiederholung der Bildung des *passé composé* und des *imparfait* in Video 4 gelten.

Ungünstig für die Bewusstmachung sind fehlende Zusammenfassungen der Regeln (Video 6, 12). In Video 8 wäre es zudem förderlich, am Ende das gesamte Blatt Papier zum Zweck der Übersicht zu zeigen.

Erklärungen von grammatikalischen Strukturen und Gründen für den Einsatz der passenden Zeitformen sind meist verständlich, jedoch könnten einige Formulierungen zu Unklarheiten seitens der Lernenden führen. Die Sprache ist der Zielgruppe von Lernenden des zweiten oder dritten Lernjahres angepasst.

6.3 Diskussion der Ergebnisse

Die Beobachtungen nach Kategorien zeigen, dass die analysierten Erklärvideos sehr unterschiedlich konzipiert und umgesetzt wurden. Generell sind viele der Videos verständlich entworfen, um den unterschiedlichen Gebrauch von *passé composé* und *imparfait* darzustellen und zu vermitteln. Sie nutzen den aus den Lehrwerken bekannten Ansatz der Gegenüberstellung von Kontexten, die den Einsatz von *imparfait* oder *passé composé* erfordern, mit begleitenden Beispielsätzen. Die Vermittlungssprache ist immer Deutsch. Dadurch werden deklaratives Wissen und produktive kommunikative Kompetenzen gefördert, denn Schülerinnen und Schüler sollten danach Sätze in der Vergangenheit formulieren und dabei situationsabhängig die richtige Zeitform nutzen können. Lehrvorträge und begleitende Visualisierungen an Tafel oder Ähnlichem erinnern an den schulischen Französischunterricht (vgl. Kapitel 2.1). Die präsentierten Inhalte sind nicht alle deckungsgleich, sodass keine Vollständigkeit mit nur einem Video geleistet wird (vgl. Findeisen et al. 2019: 18, zitiert in Kapitel 5.2).

Die zur Beschreibung der Regeln verwendeten Begriffe wie „Handlungskette“, „einmalig“ oder „Gewohnheiten“ werden in den Videos

ähnlich wie in den Lehrwerken genutzt. Daher ist eine Verknüpfung mit dem im Unterricht gelernten Wissen gut möglich.

Das Bewusstmachen von Vorgängen durch Sprache, wie Hinweise auf den Aufbau eines Videos oder das Vorgehen während einer Aufgabe als auch die Kognitivierung der grammatischen Strukturen schulen die Sprachbewusstheit und Lernkompetenz. Es gibt zwar Handlungsanweisungen, die sich auf die Aufmerksamkeit während des Videoschauens oder auf das Nachvollziehen von Sachverhalten beziehen. Ein Transfer des Sprachwissens ist jedoch aufgrund der begrenzten Übungs- und Feedbackmöglichkeiten im Rahmen eines Videos nicht gegeben. Das selbstgesteuerte Lernen wird angeregt durch Einsetzübungen oder Weiterleitungen zu anderen Videos oder Websites. Der Grad der Explizitheit (kaum bis keine Fachbegriffe) ist dem zweiten und dritten Lernjahr entsprechend, denn „die Zugänglichkeit für die Lernenden in der Anfangsphase [ist wichtig], da die vorhandenen Sprachkenntnisse unzureichend für das Verstehen komplizierter Grammatikregeln sind“ (Zeyer 2017: 667).

Der Einsatz von Textmarkierungen und Tabellen (vgl. Kategorie 3) ist zwar hilfreich, aber das „Potenzial der Visualisierung“ (Zeyer 2017: 667) beim dargestellten Sachverhalt wird dadurch nicht ausgeschöpft. Tabellen zur Übersicht, wie sie in den analysierten Videos teilweise eingesetzt werden, sind aus der Grammatikarbeit nicht wegzudenken, aber statisch im Video letztendlich nur „eine digitale Version analoger Tabellen“ (ebd.: 677). Die Bilder sind in den betrachteten Erklärvideos zur Illustration der Beispielsätze oder zur Auflockerung eingesetzt, verdeutlichen aber auch die kommunikativen Anlässe der präsentierten sprachlichen Mittel *passé composé* und *imparfait* (vgl. ebd.: 678).

Wie in Kapitel 6.2.3 beschrieben, nutzen die analysierten Videos kaum Animationen, was angesichts der Bedeutung von solchen Visualisierungen für das Verstehen eines grammatischen Phänomens wie den unterschiedlichen Gebrauch von *passé composé* und *imparfait* und den technischen Möglichkeiten nicht verständlich erscheint. Sogar die Lehrwerke

nutzen einfache, aber wirksame grafische Mittel, um in Schemata sowie einem Comic die Aspektopposition zu verdeutlichen (vgl. Kapitel 4.3).

Auf YouTube befinden sich unter den ausgewählten Videos viele Kommentare von Lernenden, die sich für die verständlichen Erklärungen bedanken. Laut Kulgemeyer (2020, vgl. Kapitel 2.2) kann dies eine hohe Erklärqualität bedeuten. Dies bestätigt sich nicht, da die Videos trotz dieser Kommentare eine geringe didaktische Qualität aufweisen können (vgl. insbesondere Video 7). Es stellt sich die Frage, warum in diesen Fällen mit fehlerhaften Videos einige Schülerinnen und Schüler besser erreicht werden können als mit schulischem Lehrmaterial oder der Vermittlung durch eine Lehrkraft, wie einige Zuschauende in den Kommentaren schreiben. Möglicherweise werden hiermit genau diejenigen angesprochen, für die das Fach Französisch ein schlechtes Image hat und nur als freudlose Pflicht empfunden wird (vgl. Grein 2016: 444).

Das Video, das in den meisten Kategorien punktet, ist das Video 1. Es lässt anhand der hochwertigen sprachlichen, visuellen und didaktisierten Präsentation vermuten, dass es professionell produziert wurde, was mit dem Blick auf den veröffentlichenden Kanal „Duden Learnattack“ bestätigt wird. Auch das fast zehnmütige Video 3 wird dem Zusatz „gründlich erklärt“ im Titel gerecht und ist ein gutes Beispiel für ein ausführliches Grammatik-Erklärvideo.

7 FAZIT

7.1 Reflexion und Überarbeitung des Kriterienkatalogs

Der Einsatz des entworfenen Kriterienkatalogs zur Analyse von Grammatik-Erklärvideos führt zu einer Einschätzung der didaktischen Qualität eben dieser Lernmedien. Je nach Zweck der Analyse kann die Tabelle detailliert nach allen aufgelisteten Kriterien oder aber an den Kategorien orientiert eher grob genutzt werden.

Beim Gebrauch dieses Instruments wurde deutlich, dass die aufgeführten Kategorien nicht trennscharf sind. Dies ist hauptsächlich der Sache an sich, nämlich der inneren thematischen Vielfalt des Fremdsprachenlernens, geschuldet. Die enge inhaltliche Verknüpfung ist zum Beispiel zwischen den Elementen der Präsentation (Kategorie 3) und sowohl der Struktur (Kategorie 1) als auch den didaktischen Aspekten (Kategorie 6) festzustellen. Die Wahl und Korrektheit des fachlichen Inhalts (Kategorie 2) würden ohne didaktische Aspekte (Kategorie 6) nicht auskommen. Dass auch die Adaption an die Zielgruppe – hier Schülerinnen und Schüler ab der 8. Klasse – in Erklärvideos untrennbar ist von didaktischen Aspekten (Kategorie 6), zeigt die Relevanz letzterer. Zudem sollten bei der Analyse von Erklärvideos auch die Kompetenzen berücksichtigt werden, die je nach Lernziel, Lernphase, Lernart oder Lernaufgaben variieren können. Somit wäre eine weitere Kategorie im Kriterienkatalog oder die Aufnahme der Kompetenzanalyse als Kriterium nützlich.

Daraus folgt, dass der Didaktik in Erklärvideos ein hoher Stellenwert zukommt und sie allumfassend in jeder Kategorie betrachtet werden muss. Somit wird die Kategorie 6 in der ersten Spalte vertikal positioniert (vgl. Tabelle 6). In der nachstehenden Tabelle 6 wurden die genannten Änderungen eingefügt.

Didaktische Aspekte Art der Vermittlung, Reduktion, klare und verständliche Erklärungen, geförderte Kompetenzen	Kategorie	Kriterien
	1 Struktur	<ul style="list-style-type: none"> - Einleitung - roter Faden - Zusammenfassung - Publikum kann leicht folgen - Kohärenz durch Konnektoren
	2 Fachlicher Inhalt	<ul style="list-style-type: none"> - Korrektheit - Relevanz - Menge - keine nebensächlichen Informationen
	3 Präsentation und Veranschaulichungswerkzeuge	<ul style="list-style-type: none"> - geeignete Darstellungsform (keine Überfrachtung, farbliche Reduzierung, Lesbarkeit von Handschrift) - geeignete Abbildungen und Animationen - Position der Elemente - Videoqualität - Kohärenz von Bild und Ton - Auswahl und Qualität von Ton und Musik - auftretende Personen (Wirkung, Blickrichtung, Bewegungen, Anteil am Bild)
	4 Adaptation an Zielgruppe	<ul style="list-style-type: none"> - adressatengerechte Sprache - direkte persönliche Ansprache - Vorwissen je nach Lernstand - Interessengebiet von Jugendlichen - Motivation durch Humor oder Kreativität
5 Bedienung/ Interaktivität	<ul style="list-style-type: none"> - Steuerungselemente (Pause, Zurückspulen usw.) - weiterführende Verlinkungen - Handlungsaufforderungen 	

Tabelle 6: Überarbeitete Kategorien und Kriterien zur Analyse von Grammatik-Erklärvideos.

Die Praxistauglichkeit dieses Kriterienkatalogs sollte unbedingt durch Lehrkräfte und Lernende geprüft werden. Die daraus ersichtlichen Erkenntnisse können systematisch in das Raster eingearbeitet werden, um sie auch anderen Nutzerinnen und Nutzern zugänglich zu machen.

Über die Gewichtung der Kategorien und Kriterien kann ebenfalls reflektiert werden. Sind sie in Hinblick auf die didaktische Bewertung gleichwertig oder unterschiedlich relevant? Die Kategorie der Präsentation und Veranschaulichungswerkzeuge beispielsweise ist zudem sehr umfangreich und kann viele detaillierte Ergebnisse liefern (vgl. Kapitel 6.2.3).

7.2 Zusammenfassung

Die vorliegende Arbeit zeigt, dass Erklärvideos aufgrund ihrer vielfältigen Eigenschaften eine große Spannweite an didaktischer Qualität aufweisen können. Die Erkenntnisse aus den Bereichen der expliziten Grammatikvermittlung und der Regeln zum unterschiedlichen Gebrauch der französischen Vergangenheitstempora *passé composé* und *imparfait* aufgrund der Aspektopposition geben Aufschluss darüber, dass bei komplexen Sachverhalten wie diesem eine Kognitivierung der sprachlichen Strukturen zum Ziel des Wissens- und Kompetenzerwerbs erforderlich ist. Der Blick in die zwei Lehrwerke *Découvertes Série bleue 2* (Ernst Klett Verlag) und *À plus! 3* (Cornelsen Verlag) zeigt, dass hier das deklarative Wissen mithilfe von comicartigen Illustrationen auf Französisch und Erklärungen auf Deutsch vermittelt wird. Darauf stützt sich der Entwurf eines Kriterienkatalogs zur Bewertung von Grammatik-Erklärvideos, der jedoch bei der Analyse der ausgewählten Erklärvideos eine fehlende Trennschärfe aufwies. Die Ergebnisse der Analyse der Erklärvideos dokumentieren deren Gemeinsamkeiten wie die Kombination von Regelwissen mit Beispielsätzen oder eine tabellarische Gegenüberstellung der Anwendungskontexte von *imparfait* und *passé composé* sowie die Unterschiede beispielsweise hinsichtlich Übersichtlichkeit oder Strukturierung. Nur eines der untersuchten Videos weist eine inhaltliche Animation auf, obwohl die Besonderheiten des unterschiedlichen Gebrauchs von *passé composé* und *imparfait* großes Potenzial dafür bieten. Die zu untersuchenden Kriterien der Kategorie 6 – didaktische Aspekte – stehen in so engem Bezug zu denen der übrigen

Kategorien, dass sie im überarbeiteten Raster eine übergeordnete Position einnehmen.

Die von seiner Frage nach dem notwendigen Maß an Grammatik ausgehenden Erkenntnisse von Raabe (2009, vgl. Kapitel 3.1), insbesondere seine grundlegenden Forderungen nach mehr Verständlichkeit, größerem Inhaltsbezug und selbstständigerem prozessorientierten Lernen (vgl. Raabe 2009: 26) von Grammatik im schulischen Unterricht, können im Kontext von Erklärvideos berücksichtigt werden.

Als ein zentraler Aspekt im Rahmen der Arbeit mit digitalen Medien hat sich die Lernerautonomie erwiesen. Sie wird einerseits beim Lernen mit Grammatik-Erklärvideos benötigt und kann andererseits Motivation und Lernkompetenz fördern. Ebenso wird eine nicht nur fremdsprachenspezifische Medienkompetenz entwickelt, da solche Kompetenzen transferierbar auf Erklärvideos anderer Fächer sind. Jedoch müssen Vorwissen und individuelle Eigenschaften der Lernenden im Lernprozess ebenso berücksichtigt werden wie die Präsentation und Darstellung der Inhalte in den entsprechenden Erklärvideos, die je nach ihrer Beschaffenheit nach andere Lernende ansprechen. Mit Blick auf die Lernziele zeigt sich, dass aus Erkenntnissen der Hirnforschung günstige Faktoren für Wissensvermittlung und -erwerb gewonnen werden können. So zum Beispiel können die Berücksichtigung des Vorwissens der Lernenden, Methodenvielfalt, ganzheitliches Lernen oder positive Emotionen (vgl. Leupold 2010: 158) mit dem Einsatz von Erklärvideos realisiert werden.

Gute Erklärvideos sind zwar eine abwechslungsreiche Möglichkeit zur Veranschaulichung von fachlichen Inhalten und für den Distanz- und Hybridunterricht auf jeden Fall geeignet, aber nicht die einzige digitale Materialart. Für den Einsatz im Fremdsprachenunterricht ist es zentral zu untersuchen, ob das gewählte Format tatsächlich ein Zugewinn ist oder lediglich eine Übertragung vom Analogen ins Digitale darstellt. Beim Lernen

zu Hause entscheiden letztendlich immer die Lernenden selbst, welches Video sie schauen und was sie daraus mitnehmen.

Digitale Lehr- und Lernmaterialien brauchen „Begleitung und Strukturierung“ (Wessel 2013: 170). Dies ist bei Erklärvideos auch angeraten, zumindest die Vorbereitung und Nachbesprechung. Das Geben von zeitnahe Feedback und Stellen einer Diagnose kann bei Erklärvideos (bisher) nur von einer Lehrkraft gewährleistet werden.

Daraus lässt sich schlussfolgern, dass allein die Wahl des Erklärvideos als Lehr- oder Lernmittel kein Garant dafür ist, dass das Lernziel erreicht, der Lernprozess optimiert wird oder alle Lernenden gleich angesprochen werden. Insbesondere bei online frei zugänglichen Medien ist Vorsicht geboten aufgrund der stark variierenden didaktischen Qualität. Schulischer Fremdsprachenunterricht sollte aufgrund seiner zeitlichen und materiellen Begrenztheit die Lernenden „beim Aufbau der Fähigkeit unterstützen, die im Unterricht begonnene Aneignung der Fremdsprache den individuellen Bedürfnissen und Bedarfslagen entsprechend fortsetzen zu können“ (Schmelter 2012: 190). Auf dem Weg zu diesem Ziel können Erklärvideos mitwirken.

7.3 Reflexion

In der Arbeit ist deutlich geworden, dass die entwickelten Kategorien sinnvoll anwendbar sind, um Grammatikerklärvideos zu analysieren und hinsichtlich ihrer didaktischen Qualität zu bewerten. Überraschend war die Beobachtung, dass alle untersuchten Videos alle Analysekatogorien bedient haben, jedoch in unterschiedlichem Grad der Ausprägung. Daher könnte auf methodischer Ebene die Analyse und Auswertung erweitert werden, indem dazu passende Skalen entworfen werden, auf denen sich die Ergebnisse bewegen. Dies wäre insbesondere für die Praktikabilität für zum Beispiel Lehrkräfte günstig,

die anhand der skalierten Auswertung die Qualität der Erklärvideos vergleichen könnten.

Die Zusammenführung der Themenbereiche Erklärvideos und explizite Grammatikvermittlung hat sich als günstig erwiesen, da in beiden meist eine Kognitivierung von deklarativem Wissen stattfindet. Die Wahl des unterschiedlichen Gebrauchs von *passé composé* und *imparfait* hat sich als geeignetes Beispielthema herausgestellt. Es ist eine für den schulischen Fremdsprachenunterricht relevante grammatische Struktur, die in Videos auf YouTube erklärt wird. Für die Analyse Erklärvideos zu nutzen, die auf der Videoplattform YouTube frei verfügbar sind, hat die Vermutung bestätigt, dass die dortigen Inhalte diverser Qualität sind.

7.4 Ausblick

Bei der Auseinandersetzung mit Erklärvideos, den damit verbundenen fachdidaktischen Themen und der einschlägigen Literatur offenbarten sich vielfältige Möglichkeiten zu weiteren Untersuchungen.

Welche Kriterien erfüllen die lehrwerksbegleitenden Lernvideos? Wie sind solche Videos von professionellen oder zahlpflichtigen Anbietern zu bewerten?

Die Integration von bereits existierenden Erklärvideos in den Fremdsprachenunterricht sowie die Produktion von eigenen durch Schülerinnen und Schüler (vgl. dazu Nazaruk/Wengler 2019; Ebner/Schön 2013; Forjahn/Schwemer 2015) sind zwei überaus relevante anknüpfende Forschungsgebiete. Dahingehend können unterrichtsbezogene Aspekte wie Aktivierung (vgl. Leupold 2010: 129), Schülerzentrierung oder Projektunterricht untersucht werden. Zum Einsatz von Videos als Unterrichtsmedium oder Unterrichtsgegenstand (vgl. Forjahn/Schwemer 2015: 14) sind die Methoden *Blended Learning* beziehungsweise *Flipped Classroom* wichtig sowie auch Überlegungen zur Wirkung von langfristigem Lernen mit Videos (vgl. Findeisen et al. 2019: 31).

Auch Korrekturen und Feedback zu Schülerarbeiten können Lehrkräfte in kurzen Videos mithilfe von Tablet oder Smartphone aufzeichnen (vgl. Wengler 2020). Durch die simultane Berichtigung beim Anschauen können die Lernenden ihre Fehler nachvollziehen und sich womöglich nachhaltiger damit auseinandersetzen als bei einer simplen schriftlichen Korrektur. Auch ist mehr Raum für persönliche Anmerkungen und Lob seitens der Lehrkraft gegeben. Insbesondere in Zeiten von Fernunterricht wird so auch ein gewisser persönlicher Kontakt gepflegt (vgl. Wengler 2020: 29). Zudem wären die Perspektiven der Lernenden auf das ganze Thema spannend und wegweisend. Unklar ist weiterhin, wie der Wissenserwerb der Lernenden nach dem Schauen eines Erklärvideos gemessen werden kann. Haben sie die präsentierten Inhalte wirklich verstanden oder haben sie lediglich den Eindruck, weil sie das Erklärte nachvollziehen konnten? Denn wird ein schwieriges Thema innerhalb eines Erklärvideos gut und anschaulich umgesetzt, besteht die Gefahr, dass die Lernenden die Relevanz und Komplexität des Themas nicht entsprechend hoch einschätzen können und so eventuell keinen weiteren Handlungsbedarf sehen (vgl. Ebner/Schön 2020: 80). Hier müssten wie erwähnt die Schülerinnen und Schüler je nach angestrebtem Kompetenzziel angeregt werden, anhand von geeigneten Übungen das Verständnis zu vertiefen.

Um den professionellen Einsatz von Erklärvideos zu planen und zu begleiten, braucht es eine Weiterbildung der Lehrkräfte. Martinez (2019) schlägt die Implementierung von Modulen im Lehramtsstudium vor, in denen sich die Studierenden sowohl mit der Theorie von Digitalisierung im fremdsprachlichen Unterricht als auch mit praxisbezogenen Elementen wie dem Testen, Analysieren und Entwickeln von Werkzeugen und Aufgabenformaten und einer anschließenden reflexiv-forschenden Phase zum Einsatz des erstellten Materials befassen (vgl. Martinez 2019: 156f.). Auch Unterrichtsvideos wie beispielsweise Mitschnitte von Unterrichtsstunden können in der Lehrkräftebildung eingesetzt werden (vgl. Scheidig 2020: 30). Weiterbildungen zum digitalen Unterricht werden zum

Beispiel von Verlagen oder privaten Instituten angeboten. Mit der Einführung des Onlineseminars „digi4all“¹¹ der Freien Universität Berlin in Kooperation mit der Friedrich-Alexander-Universität Erlangen-Nürnberg wurde ein vorbildliches Beispiel für ein fächerübergreifendes Modul im Lehramtsstudium erschaffen.

Damit einhergehend ist die Arbeit mit Lehrwerken innerhalb der voranschreitenden Digitalisierung von Materialien und Unterricht von besonderem Interesse. In der neuen Ausgabe von *À plus 2* (2021) wird in der letzten Lektion *unité 5* das Hauptaugenmerk auf den „Themenwortschatz digitale Medien“ gelegt (vgl. *À plus! 2* 2021: 6, 110). Bisher wurden nur Band 1 und 2 von *À plus!* und *Découvertes* überarbeitet, daher kann noch keine Aussage zum Gebrauch von *imparfait* und *passé composé* gemacht werden. Zumindest findet sich in der Neubearbeitung von *Découvertes 2* (2021) in der online zugänglichen Buchansicht keine Gegenüberstellung von *imparfait* und *passé composé*.

Aus der Perspektive der Mehrsprachigkeitsdidaktik bietet sich ein Vergleich des Gebrauchs von *passé composé* und *imparfait* mit dem der spanischen Vergangenheitstempora an, da auch hier eine Aspektopposition vorliegt (vgl. dazu Eibensteiner 2017).

Die vorliegende Arbeit hat einen Beitrag zur Erforschung von Qualität und Nutzen von im Internet frei zugänglichen Erklärvideos im Handlungsfeld der digitalen Medien im schulischen Lernen geleistet. Für weitere Untersuchungen gibt es – wie im Ausblick verdeutlicht – zahlreiche Möglichkeiten. Digitale Medien im Unterricht sind und bleiben ein wichtiges Thema in der modernen Fremdsprachendidaktik.

¹¹ <https://digi4all.de>. Die Autorin absolvierte das Modul im Sommersemester 2020 mit großer Freude.

LITERATUR

BAUS, Manuela & HECKMANN, Verena (2013). Memory, Multiple Choice und Co. – Interaktive Wortschatz- und Grammatikübungen für den Anfangsunterricht generieren. In: Der fremdsprachliche Unterricht Französisch, 47 (2013) 121. 9-11.

BESCHERELLE (1990). La grammaire pour tous 3. Paris: Hatier.

BERG, Achim (2019). Kinder und Jugendliche in der digitalen Welt. https://www.bitkom.org/sites/default/files/2019-05/bitkom_pkcharts_kinder_und_jugendliche_2019.pdf [letzter Zugriff am 13.10.2020].

BLUME, Otto-Michael (2020). Hör-Seh-Verstehen – Eine Kompetenz mit Zukunft – Perspektiven und Potenziale im Unterricht. In: Der fremdsprachliche Unterricht Französisch, 54 (2020) 163. 2-9.

BUNDESMINISTERIUM FÜR BILDUNG UND FORSCHUNG (BMBF) (2020). Digitalpakt Schule – Das smarte Klassenzimmer. Berlin: BMBF.

CASPARI, Daniela/ HELBIG, Beate/ SCHMELTER, Lars (2007). Forschungsmethoden: Explorativ-interpretatives Forschen. In: Bausch, Karl-Richard / Christ, Herbert / Krumm, Hans-Jürgen (Hrsg.): Handbuch Fremdsprachenunterricht. Tübingen: A. Francke. 499-505.

CASPARI, Daniela (2016). Grundfragen fremdsprachendidaktischer Forschung. In: Caspari, Daniela / Klippel, Friederike / Legutke, Michael K. / Schramm, Karen (Hrsg.): Forschungsmethoden in der Fremdsprachendidaktik – ein Handbuch. Tübingen: Narr. 7-21.

CONNOR, Meryl (1992). A Processing Strategy Using Visual Representation to Convey the *passé composé* / *imparfait* Distinction in French. In: International Review of Applied Linguistics in Language Teaching, 30 (1992) 4. 321-328.

DETHLOFF, Uwe / WAGNER, Horst (2014). Die französische Grammatik. Tübingen: Francke.

DORGERLOH, Stephan / WOLF, Karsten D. (Hrsg.) (2020). Lehren und Lernen mit Tutorials und Erklärvideos. Weinheim: Beltz.

DUDEN.DE (2021). Wörterbucheintrag: Perfekt, das. <https://www.duden.de/rechtschreibung/Perfekt> [letzter Zugriff am 26.04.2021].

DUDEN.DE (2021). Wörterbucheintrag: Präteritum, das. <https://www.duden.de/rechtschreibung/Praeteritum> [letzter Zugriff am 26.04.2021].

EBNER, Martin / SCHÖN, Sandra (2013). Gute Lernvideos – so gelingen Web-Videos zum Lernen! Norderstedt: Books on Demand.

EBNER, Martin / SCHÖN, Sandra (2020). Was macht ein gutes Erklärvideo aus? In: Dorgerloh, Stephan / Wolf, Karsten D. (Hrsg.): Lehren und Lernen mit Tutorials und Erklärvideos. Weinheim: Beltz. 75-80.

- EIBENSTEINER, Lukas (2017). Didaktisierung der spanischen Vergangenheitstempora – An der Schnittstelle von Wissenschaft und Praxis. In: Corti, Augustin / Wolf, Johanna (Hrsg.): Romanistische Fachdidaktik: Grundlagen – Theorien – Methoden. Münster: Waxmann. 202-215.
- EICKELMANN, Birgit 2017. *Schulische Medienkompetenzförderung*. In: Gapski, Harald / Oberle, Monika / Stauffer, Walter (Hrsg.): Medienkompetenz – Herausforderung für Politik, politische Bildung und Medienbildung. Bonn: Bundeszentrale für politische Bildung. 146-154.
- FINDEISEN, Stefanie / HORN, Sebastian / SEIFRIED, Jürgen (2019). Lernen durch Videos - Empirische Befunde zur Gestaltung von Erklärvideos. In: MedienPädagogik: Zeitschrift für Theorie und Praxis der Medienbildung, Einzelbeiträge 2019. 16-36.
- FORJAHN, Ina / SCHWEMER, Kay (2015): Et toi? Qu'est-ce que tu fais pour construire la paix? Lernvideos im Rahmen der Friedenserziehung einsetzen. In: Der fremdsprachliche Unterricht Französisch, 49 (2015) 137. 13-17.
- GABRIEL, Klaus / IDE, Katja, OSTHUS, Dietmar / POLZIN-HAUMANN, Claudia (2000). Romanistik in Internet – Eine praktische Einführung in die Nutzung der neuen Medien im Rahmen der romanistischen Linguistik. Bonn: Romanistischer Verlag.
- GNUTZMANN, Claus (2013a). Sprachliche Strukturen und Grammatik. In: Hallet, Wolfgang / Königs, Frank G. (Hrsg.): Handbuch Fremdsprachendidaktik. Seelze: Kallmeyer. 111-115.
- GNUTZMANN, Claus (2013b). Language Awareness. In: Hallet, Wolfgang / Königs, Frank G. (Hrsg.): Handbuch Fremdsprachendidaktik. Seelze: Kallmeyer. 115-119.
- GRASS, Anja (2013). Zur Veränderung mentaler Modelle beim Lernen mit Grammatikanimationen – Ziele, Methoden und Ergebnisse einer Pilotstudie. In: Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht, 18 (2013) 1. 62-71.
- GREIN, Matthias (2016). Französisch aus SchülerInnensicht – Zur Unterscheidung zwischen der Abwahl der französischen Kultur und Sprache und der Abwahl des institutionalisierten Faches Französisch. In: Fournier Kiss, Corinne (Hrsg.): Räume der Romania – Beiträge zum 30. Forum Junge Romanistik. Frankfurt am Main: Peter Lang. 435-448.
- GRÜNEWALD, Andreas (2017a). E-Learning. In: Surkamp, Carola (Hrsg.): Metzler Lexikon Fremdsprachendidaktik. Stuttgart: J.B. Metzler. 52-57.
- GRÜNEWALD, Andreas (2017b). Medienkompetenz. In: Surkamp, Carola (Hrsg.): Metzler Lexikon Fremdsprachendidaktik. Stuttgart: J.B. Metzler. 245-246.
- GÖTZE, Lutz (2004). Temporalität. In: Kühn, Peter (Hrsg.): Übungsgrammatiken Deutsch als Fremdsprache – Linguistische Analysen und didaktische Konzepte. Regensburg: Fachverband Deutsch als Fremdsprache. 310-318.
- HALLET, Wolfgang / KÖNIGS, Frank G. (Hrsg.) (2013). Handbuch Fremdsprachendidaktik. Seelze: Kallmeyer.

HAß, Frank (2017). Sozialformen. In: Surkamp, Carola (Hrsg.): Metzler Lexikon Fremdsprachendidaktik. Stuttgart: J.B. Metzler. 306-309.

HECKE, Carola (2017). Visuelle Kompetenz. In: Surkamp, Carola (Hrsg.): Metzler Lexikon Fremdsprachendidaktik. Stuttgart: J.B. Metzler. 371-372.

HERINGER, Hans Jürgen / REIß-HELD, Sonja (2004). Verstehensgrammatische Ansätze in DaF-Übungsgrammatiken. In: Kühn, Peter (Hrsg.): Übungsgrammatiken Deutsch als Fremdsprache – Linguistische Analysen und didaktische Konzepte. Regensburg: Fachverband Deutsch als Fremdsprache. 103-130.

HINGER, Barbara (2001). Intensiv versus extensiv: Der Faktor Zeitverteilung im schulischen Fremdsprachenerwerb am Beispiel des Spanischen. Graz: Zentrum für Schulentwicklung.

HÖFLER, Elke (2017). Mit YouTube-Stars Fremdsprachen lernen – Eine interdisziplinäre Annäherung. In: Corti, Augustin / Wolf, Johanna (Hrsg.): Romanistische Fachdidaktik: Grundlagen – Theorien – Methoden. Münster: Waxmann. 147-159.

KLEWITZ, Bernd (2020). Scaffolding – Verbale und visuelle Hilfen für effektives Fremdsprachenlernen. In: Praxis Fremdsprachenunterricht Basisheft, 17 (2020) 2. 13-15.

KLÖß, Sebastian (2020). Zukunft der Consumer Technology 2020 – Marktentwicklung, Trends, Mediennutzung, Technologien, Geschäftsmodelle. Berlin: Bitkom e.V.

KULTUSMINISTERKONFERENZ (KMK) (2017). Strategie der Kultusministerkonferenz: Bildung in der digitalen Welt. Abrufbar auf https://www.kmk.org/fileadmin/Dateien/veroeffentlichungen_beschluesse/2018/Strategie_Bildung_in_der_digitalen_Welt_idF._vom_07.12.2017.pdf [letzter Zugriff am 05.09.2020].

KOCH, Corinna (2015). Dienen, nicht dominieren – Ein Plädoyer für die Instrumentalisierung von Grammatik im Französischunterricht. In: Der fremdsprachliche Unterricht Französisch, 49 (2015) 135. 2-9.

KÖNIGS, Frank G. (2013). Lernpsychologische und psycholinguistische Grundlagen des Fremdsprachenlernens. In: Hallet, Wolfgang / Königs, Frank G. (Hrsg.): Handbuch Fremdsprachendidaktik. Seelze: Kallmeyer. 326-329.

KRAUS, Alexander (2007). Autonomes Lernen mit Diskussionsforen anbahnen (ab 2./3. Lernjahr). In: Der fremdsprachliche Unterricht Französisch, 41 (2007) 86. 52.

KULGEMEYER, Christoph (2020). Didaktische Kriterien für gute Erklärvideos. In: Dorgerloh, Stephan / Wolf, Karsten D. (Hrsg.): Lehren und Lernen mit Tutorials und Erklärvideos. Weinheim: Beltz. 70-75.

LANDESINSTITUT FÜR SCHULE UND MEDIEN IN BERLIN-BRANDENBURG (LISUM) (2015). Rahmenlehrplan Teil A: Bildung und Erziehung in den Jahrgangsstufen 1-10. Berlin: LISUM.

LANDESINSTITUT FÜR SCHULE UND MEDIEN IN BERLIN-BRANDENBURG (LISUM) (2015). Rahmenlehrplan Teil B: Fachübergreifende Kompetenzentwicklung. Berlin: LISUM.

LANDESINSTITUT FÜR SCHULE UND MEDIEN IN BERLIN-BRANDENBURG (LISUM) (2015). Rahmenlehrplan Teil C: Moderne Fremdsprachen, Jahrgangsstufen 1-10. Berlin: LISUM.

LEUPOLD, Eynar (2007). Kompetenzentwicklung im Französischunterricht – Standards umsetzen, Persönlichkeit bilden. Seelze: Kallmeyer.

LEUPOLD, Eynar (2010). Französisch lehren und lernen – Das Grundlagenbuch. Seelze Kallmeyer.

LUTTER, Timm / MEINECKE, Christopher / TROPF, Teresa (2017). Zukunft der Consumer Technology 2017 – Marktentwicklung, Trends, Mediennutzung, Technologien, Geschäftsmodelle. Berlin: Bitkom e.V.

MARTINEZ, Héléne (2019). Ein Framework for Learning Opportunities? Zur Digitalisierung im Französisch- und Spanischunterricht. In: Burwitz-Melzer, Eva / Riemer, Claudia / Schmelter, Lars (Hrsg.): Das Lehren und Lernen von Fremd- und Zweitsprachen im digitalen Wandel. Tübingen: Narr. 150-161.

MAYER, Richard E. (2001). Multimedia Learning. Cambridge: Cambridge University Press.

MENDEZ, Carmen (2011). Grammatik als BD. In: Praxis Fremdsprachenunterricht. Französisch, 8 (2011) 1. 12.

MERKT, Martin / SCHWAN, Stephan (2016). Lernen mit digitalen Videos: Der Einfluss einfacher interaktiver Kontrollmöglichkeiten. In: Psychologische Rundschau 67 (2016) 2. 94-101.

MERTENS, Jürgen (2017). Aufgabenorientiertes Lernen. In: Surkamp, Carola (Hrsg.): Metzler Lexikon Fremdsprachendidaktik. Stuttgart: J.B. Metzler. 9-11.

MERTENS, Jürgen (2020). All the world's a stage – Rollen einer Fremdsprachenlehrkraft. In: Praxis Fremdsprachenunterricht Basisheft, 17 (2020) 4. 14-15.

MICHLER, Christine (2003). Sprache üben mit Chansons. Schwerpunkt *imparfait* und *passé composé*. In: Fremdsprachenunterricht, 47 (56) (2003) 1. 33-38.

NAZARUK, Julian / WENGLER, Jennifer (2019). Produktion und Bewertung von Erklärvideos im Fremdsprachenunterricht. In: Hispanorama, 2019 (163). 78-84.

OECD (2020). PISA 2018 Results (Volume V). Paris: OECD Publishing.

OVERMANN, Manfred (2000). Zum unterschiedlichen Gebrauch des *imparfait* und *passé composé* im Deutschen und Französischen. In: Fremdsprachenunterricht, 44 (53) (2000) 3. 174-178.

RAABE, Horst (2007). Wie viel Grammatik braucht der Mensch? Praktische und theoretische Reflexionen (I). In: Praxis Fremdsprachenunterricht, 4 (2007) 6. 22-27.

RAABE, Horst (2009). Wie viel Grammatik braucht der Mensch? Praktische und theoretische Reflexionen (III). In: Praxis Fremdsprachenunterricht, 6 (2009) 2. 24-26.

REINFRIED, Marcus (2013). Visuelle Medien. In: Hallet, Wolfgang / Königs, Frank G. (Hrsg.): Handbuch Fremdsprachendidaktik. Seelze: Kallmeyer. 277-280.

RIEMER, Claudia (2013). Motivation. In: Hallet, Wolfgang / Königs, Frank G. (Hrsg.): Handbuch Fremdsprachendidaktik. Seelze: Kallmeyer. 168-172.

ROCHE, Jörg / SUÑER, Ferran (2016). Metaphors and grammar teaching. In: Yearbook of the German Cognitive Linguistics Association, 4 (2016) 1. Online erschienen: De Gruyter. 89-112.

SCHÄFER, Elena (2017a). Grammatik visuell: Mit grammatischen Erklärfilmen zu Ökonomie und Lernerfolg? In: Bürgel, Christoph / Reimann, Daniel (Hrsg.): Sprachliche Mittel im Unterricht der romanischen Sprachen – Aussprache, Wortschatz und Morphosyntax in Zeiten der Kompetenzorientierung. Tübingen: Narr. 265-287.

SCHÄFER, Elena (2017b). Lehrwerksintegrierte Lernvideos als innovatives Unterrichtsmedium im fremdsprachlichen Anfangsunterricht (Französisch/Spanisch). Tübingen: Narr.

SCHEIDIG, Falk (2020). Unterrichtsvideos – Neue Szenarien digitaler Praxisbezüge. In: Journal für LehrerInnenbildung, (2020) 1. 28-41.

SCHMELTER, Lars (2012). Sprachbewusstheit – mehr als Grammatik. In: Burwitz-Melzer, Eva / Königs, Frank G. / Krumm, Hans-Jürgen (Hrsg.): Sprachenbewusstheit im Fremdsprachenunterricht. Tübingen: Narr. 189-197.

SCHMENK, Barbara (2017). Autonomes Lernen. In: Surkamp, Carola (Hrsg.): Metzler Lexikon Fremdsprachendidaktik. Stuttgart: J.B. Metzler. 13-14.

SCHMIDT, Torben (2013). Multimediale Lernumgebungen für das Fremdsprachenlernen. In: Hallet, Wolfgang / Königs, Frank G. (Hrsg.): Handbuch Fremdsprachendidaktik. Seelze: Kallmeyer. 280-284.

SCHMIDT-BORCHERDING, Florian (2020). Zur Lernpsychologie von Erklärvideos: Theoretische Grundlagen. In: Dorgerloh, Stephan / Wolf, Karsten D. (Hrsg.): Lehren und Lernen mit Tutorials und Erklärvideos. Weinheim: Beltz. 63-70.

SCHOLEMANN, Paula (2020). Wer beim Lernen lacht, lernt besser! Humor und Witze im Sprachunterricht. In: Praxis Fremdsprachenunterricht Französisch, 17 (2020) 3. 11.

SIMSCHEK, Roman / KIA, Sahar (2017). Erklärvideos – Einfach erfolgreich. Konstanz: UVK.

SURKAMP, Carola (Hrsg.) (2017). Metzler Lexikon Fremdsprachendidaktik. Stuttgart: J.B. Metzler.

TÖNSHOFF, Wolfgang (2013). Lernkompetenz, Lernstrategien und Lern(er)typen. In: Hallet, Wolfgang / Königs, Frank G. (Hrsg.): Handbuch Fremdsprachendidaktik. Seelze: Kallmeyer. 195-199.

VALENTIN, Katrin (2020). Erklärvideos auf YouTube: Was machen die Rezipierenden aus den Videos? In: Dorgerloh, Stephan / Wolf, Karsten D. (Hrsg.): *Lehren und Lernen mit Tutorials und Erklärvideos*. Weinheim: Beltz. 49-53.

VIGNAUD, Marie-Françoise (2005). *Imparfait et passé composé en compagnie de la Tour Eiffel*. In: *Der fremdsprachliche Unterricht Französisch*, 39 (2005) 73. 20-22.

WENGLER, Jennifer (2020). Fehlerkorrektur 2.0 – Effektiv und effizient korrigieren mit Feedbackvideos. In: *Französisch heute*, 51 (2020) 3. 28-31.

WESSEL, Katri Annika (2013). Digitale Lehrmaterialien – effiziente Selbstläufer oder didaktische Herausforderung? In: Matthes, Eva / Schütze, Sylvia / Wiater, Werner (Hrsg.) *Digitale Bildungsmedien im Unterricht*. Bad Heilbrunn: Julius Klinkhardt. 161-171.

WOLF, Karsten D. (2020a). Sind Erklärvideos das bessere Bildungsfernsehen? In: Dorgerloh, Stephan / Wolf, Karsten D. (Hrsg.): *Lehren und Lernen mit Tutorials und Erklärvideos*. Weinheim: Beltz. 17-24.

WOLF, Karsten D. (2020b). Erklärvideos als autodidaktische Lernressource. In: Dorgerloh, Stephan / Wolf, Karsten D. (Hrsg.): *Lehren und Lernen mit Tutorials und Erklärvideos*. Weinheim: Beltz. 46-48.

WÜRFEL, Nicola (2013). Medienerziehung und -didaktik. In: Hallet, Wolfgang / Königs, Frank G. (Hrsg.): *Handbuch Fremdsprachendidaktik*. Seelze: Kallmeyer. 146-150.

WÜRFEL, Nicola (2019). Fremdsprachenlernen für den *Hang-Out-Space*? Über den (bedenklichen) Umgang der Fremdsprachendidaktik mit dem Thema Digitalisierung. In: Burwitz-Melzer, Eva / Riemer, Claudia / Schmelter, Lars (Hrsg.): *Das Lehren und Lernen von Fremd- und Zweitsprachen im digitalen Wandel*. Tübingen: Narr. 292-303.

ZEYER, Tamara (2017). Potenzial der Visualisierungen für mediengestütztes Grammatiklernen. In: *Informationen Deutsch als Fremdsprache*, 44 (2017) 6. 666-686.

Lehrwerke

BRUCKMAYER, Birgit et al. (2013a). *Découvertes Série bleue Band 2* – Lehrbuch. Stuttgart: Klett.

BRENNEISEN, Detlev et al. (2012). *Découvertes Série bleue Band 2* – Cahier d'activités. Stuttgart: Klett.

CLOËEN, Marlène / HILDEBRANDT, Rudolf / HIORT, Gunda / KUNERT, Dieter / SPENGLER, Wolfgang (2013b). *Découvertes Série bleue Band 2* – Grammatisches Beiheft. Stuttgart: Klett.

BLUME, Otto-Michael / GREGOR, Gertraud / JORIßEN, Catherine / MANN-GRABOWSKI, Catherine / NIKOLIC, Lara (2014a). *À plus! 3 Nouvelle édition* – Lehrbuch. Berlin: Cornelsen.

GREGOR, Gertraud (2014b). *À plus! 3 Nouvelle édition* – Grammatikheft. Berlin: Cornelsen.

JORIßEN, Catherine / MANN-GRABOWSKI, Catherine (2014c). *À plus! 3 Nouvelle édition* – Carnet d'activités. Berlin: Cornelsen.

Anhang

Ausschnitte aus den Grammatikheften

Tabelle zur Übersicht der ausgewählten Videos

Transkriptionen

Tabellen mit Analyseergebnissen zu den ausgewählten zwölf Videos

Ausschnitt aus dem Grammatischen Beiheft *Découvertes Série Bleue 2* (2013b).

Ausschnitt aus dem Grammatischen Beiheft *Découvertes Série Bleue 2* (2013b).

Entwicklung von didaktischen Analysekriterien
für Grammatik-Erklärvideos
am Beispiel des unterschiedlichen Gebrauchs
von *passé composé* und *imparfait* im Deutschen und Französischen

Ausschnitt aus dem Grammatischen Beiheft *Découvertes Série Bleue 2* (2013b).

Entwicklung von didaktischen Analysekriterien
für Grammatik-Erklärvideos
am Beispiel des unterschiedlichen Gebrauchs
von *passé composé* und *imparfait* im Deutschen und Französischen

Ausschnitt aus dem Grammatischen Beiheft *Découvertes Série Bleue 2* (2013b).

Ausschnitt aus dem Grammatikheft *À plus!* 3 (2014b).

Ausschnitt aus dem Grammatikheft *À plus!* 3 (2014b).

Ausschnitt aus dem Grammatikheft *À plus!* 3 (2014b).

Tabelle der 12 ausgewählten YouTube-Videos.

Nr.	Titel	Kanal/ Copyright	Link	Dauer	Hochlade- datum	Aufrufe am 01.06.2021
1	imparfait und passé composé: Wann verwendest du welches? – Französisch Duden Learnattack	Duden Learnattack	https://www.youtube.com/watch?v=wIkb709FyII&t=3s	4:21 min	22.07.2020	46770
2	Unterschied Imparfait - Passé Composé - Grammatik Französisch	SchulArena.com GmbH	https://www.youtube.com/watch?v=30tfh2SQAIO	9:19 min	20.03.2015	177538
3	Unterschied Passé composé Imparfait Gebrauch Französisch [GRÜNDLICH ERKLÄRT]	GRÜNDLICH ERKLÄRT	https://www.youtube.com/watch?v=pqw9oOgl6xQ	9:57 min	26.02.2021	346
4	Unterschied Imparfait ↔ Passe Composé / Vergleich	Streberfabrik.com	https://www.youtube.com/watch?v=v0N33b61g3c&t=10s	4:19 min	25.03.2013	141465
5	Französisch Teil 15 imparfait oder passé composé	Philip Hintze	https://www.youtube.com/watch?v=VmHN FmWdo-c	7:59 min	04.09.2020	1870
6	Imparfait und Passé Composé richtig einsetzen! Einfach besser erklärt!	Fit für Franze	https://www.youtube.com/watch?v=DRflz6gEQsU	5:38 min	15.03.2021	297
7	IMPARFAIT oder PASSE COMPOSE Unterschied FRANZÖSISCH (animiert)	Language Knowledge – DE	https://www.youtube.com/watch?v=PzVxacr2IDE	2:40 min	10.09.2019	3125
8	Passé Composé & Imparfait - [Französisch Tutorial] 8. Klasse	Ernst-Mach-Gymnasium	https://www.youtube.com/watch?v=V3q4Q05CQqg	4:58 min	23.07.2013	10673

Entwicklung von didaktischen Analysekriterien
für Grammatik-Erklärvideos
am Beispiel des unterschiedlichen Gebrauchs
von *passé composé* und *imparfait* im Deutschen und Französischen

9	Französisch lernen: Imparfait / Passé composé im Vergleich Teil 1	Wissen, einfach und schnell	https://www.youtube.com/watch?v=v6ldsRy23N4	2:29 min	03.11.2015	33897
10	Französisch lernen Imparfait Passé composé Auslöser Teil 2	Wissen, einfach und schnell	https://www.youtube.com/watch?v=YmxikxN-xS4	2:12 min	03.11.2015	13542
11	Französisch lernen Imparfait Passé composé Satzgefüge Teil 3	Wissen, einfach und schnell	https://www.youtube.com/watch?v=K8cXcw pTpfE	2:26 min	03.11.2015	6076
12	Imparfait oder passé composé - Übung mit Lösung und Signalwörter	Abiweb.de	https://www.youtube.com/watch?v=Q2dv31lcB0A	2:46 min	01.07.2014	128894

1 **[Video 1: *imparfait* und *passé composé*: Wann verwendest du welches? – Französisch**
2 **| Duden Learnattack; Duden Learnattack (2020)]**

3

4

5 [Start]

6 *Il était une fois, une famille au Canada. Un jour en hiver, il faisait très froid, un homme a*
7 *frappé à la porte.*

8 Geschichten werden meist in Vergangenheitsformen geschrieben, aber wann benutzt man
9 im Französischen das *passé composé* und wann das *imparfait*?

10 Das erkläre ich in diesem Video.

11

12 Und zwar anhand der folgenden Aufgabe:

13 *Mets les verbes au passé composé ou à l'imparfait.* (Vorgelesen von Folie)

14

15 Du sollst also entscheiden, ob du die Verben ins *passé composé* oder ins *imparfait* setzen
16 musst.

17 Dazu noch etwas Vorwissen.

18

19 Das *imparfait* verwendest du, wenn eine Handlung in der Vergangenheit regelmäßig
20 stattfand oder auch wenn Handlungen parallel verliefen. Im *imparfait* beschreibst du auch
21 Zustände, Situationen und Hintergrundinformationen. Zum Beispiel: Wie das Wetter war, wie
22 etwas aussah oder wie du etwas fandest. Du kannst fragen „Was war schon?“ oder „Wie war
23 es?“

24

25 An Signalwörtern wie *autrefois, le lundi, souvent, toujours* kannst du erkennen, dass eine
26 Handlung im *imparfait* stehen muss.

27

28 Das *passé composé* wählst du, um einmalige oder neubeginnende Handlungen zu
29 beschreiben. Mehrere Handlungen nacheinander nennt man eine Handlungskette. Oft
30 schildert das *passé composé* Handlungen im Vordergrund einer Erzählung. Du kannst dann
31 fragen: „Was ist passiert?“, „Was geschah dann?“

32 Signalwörter für das *passé composé* sind zum Beispiel: *après, d'abord, un jour, tout à coup.*

33

34 Im ersten Schritt achten wir auf Signalwörter im Text.

35 Im ersten Satz steht kein besonderes Signalwort, das auf eine der Zeiten hinweist.

36

37 Im zweiten Satz steht direkt am Satzanfang *d'abord* und weiter hinter *après*.

38

39 Im letzten Satz kann *un jour* ein Signalwort sein.

40

41 Jetzt erst geht's zum Inhalt.

42

43 Im ersten Satz lief das Tennisspiel gerade als die Mutter rief. Zeitlich gesehen heißt das,
44 eine Situation wird beschrieben als plötzlich etwas Anderes eintrat. Hintergründe stehen im
45 *imparfait*, einmalige Ereignisse im *passé composé*. Du kannst fragen: „Was war schon, als
46 plötzlich etwas geschah?“

47

48 Im zweiten Satz war er zuerst an der Schule, danach hat er Hausaufgaben gemacht. Du
49 kannst fragen: „Und was ist dann passiert?“ Also eine Handlungskette im *passé composé*.

50

51 Im letzten Satz wird von einem einmaligen Ereignis berichtet. Dem Treffen mit netten Leuten.
52 Hintergrundinformationen stehen im *imparfait*.

53

54 Jetzt bilden wir noch die Verbformen im *imparfait* oder im *passé composé*. Wie du *imparfait*
55 und *passé composé* bildest, erklären wir dir in anderen Videos. Hier also nur die Lösung zu
56 den Zeiten.

57 Der erste Satz ergibt: *Madeleine jouait au tennis quand sa mère a appelé.*

58 Der zweite Satz lautet dann: *D'abord, il est à l'école et après, il a fait ses devoirs.*

59 Und der letzte Satz: *Un jour, quand nous étions en Tunisie, nous avons rencontré des gens*
60 *sympa.*

61

62 Merk dir also: Im *passé composé* stehen einmalige und plötzlich eintretende Handlungen
63 sowie Handlungsketten. Du kannst dann also fragen: „Und was ist dann passiert?“

64

65 Im *imparfait* werden Gewohnheiten, gleichzeitig passierende Handlungen und Situationen
66 beschrieben. Du kannst dann fragen: „Was war schon?“ und „Wie war es?“.

67 Signalwörter helfen oftmals bei der Zeitenwahl.

68

69 So, jetzt aber zurück zum kanadischen Winter.

70

71 [Inhalt zum Thema beendet; Informationen zum YouTube-Kanal]

72 [Ende]

73

74 **[Video 2: Unterschied *Imparfait* - *Passé Composé* - Grammatik Französisch;**
75 **SchulArena.com GmbH (2015)]**

76

77 [Start]

78 *Le passé composé et l'imparfait* - Unterschied der beiden Formen

79

80 *Pendant les vacances, je dormais toujours jusqu'à midi mais une fois, nous avons fait une*
81 *excursion. Je me suis levé déjà à 7 heures. Je mangeais toujours des spécialités régionales*
82 *mais une fois j'ai mangé une pizza.*

83

84 Wie du hier gesehen hast, kann man im Französischen das *passé composé* und das
85 *imparfait* verwenden.

86 Wir schauen uns zuerst das *imparfait* an und ich zeige hier, wann das *imparfait* zum Zuge
87 kommt.

88 Erstens musst du dir merken, wenn du über Gewohnheiten oder Erinnerungen in der
89 Vergangenheit berichtest, verwendest du das *imparfait*.

90 Beispiel: Als ich 10 Jahre alt war, lebte ich in einem kleinen Dorf.

91 Ist eine Gewohnheit oder eine Erinnerung ... in der Vergangenheit.

92 Französisch: *Quand j'avais 10 ans, je vivais dans un petit village.*

93

94 Weiter verwendest du das *imparfait*, wenn du über Handlungen berichtest, die zu jenem
95 Zeitpunkt noch nicht abgeschlossen waren und du keine zeitliche Begrenzung angibst.

96 Das sieht so aus: Ich ging zur Schule. Mein Bruder arbeitete bei Coop.

97 Also zu dieser Zeit waren diese Handlungen noch am Laufen.

98 *J'allais à l'école. Mon frère travaillait chez Coop.*

99

100 Dann verwendest du das *imparfait*, wenn du Situationen oder Zustände beschreibst.

101 Unser Dorf war klein. Es hatte etwa 50 Einwohner.

102 *Notre village était petit. Il avait environ 50 habitants.*

103

104 Und bei Handlungen, die gleichzeitig ablaufen.

105 Ich las und hörte Musik.

106 *Je lisais et j'écoutais de la musique.*

107 Fünftens: bei speziellen, einleitenden Formulierungen. Die muss man sich gut merken.

108 *Quand j'étais jeune, je faisais beaucoup de sport.*

109 Als ich jung war, machte oder trieb ich viel Sport.

110 *A cette époque-là, j'étais fort en foot.*

111 Weitere sind: *toujours, chaque jour, tous les jours, souvent, régulièrement, d'habitude, en*
112 *général.*

113

114 Fassen wir nochmal zusammen.

115 Das *imparfait* verwendest du, wenn du über Gewohnheiten oder Erinnerungen in der
116 Vergangenheit berichtest; wenn du über Handlungen berichtest, die zu jenem Zeitpunkt noch
117 nicht abgeschlossen waren und du keine zeitliche Begrenzung angibst; wenn du Situationen
118 oder Zustände beschreibst; bei Handlungen, die gleichzeitig ablaufen und bei speziellen,
119 einleitenden Formulierungen.

120

121 Ja und jetzt, wann verwendet man das *passé composé*?

122 Wir machen das genau gleich. Du verwendest es, wenn die Handlung zeitlich begrenzt ist.

123 Also: Von 1990 bis 1991 habe ich geraucht.

124 *De 1990 à 1991, j'ai fumé.*

125 Das ist abgeschlossen.

126

127 Wenn die Handlung zu einem bestimmten Zeitpunkt abgeschlossen ist.

128 Also: Ich habe meine Arbeit um 20Uhr beendet.

129 *J'ai fini mon travail à 20 heures.*

130

131 Dann verwendest du das *passé composé*, wenn Handlungen einen Teil der Handlungskette
132 darstellen.

133 „Was geschah dann? Wie ging es weiter?“

134 Also Beispiel: *Je me suis réveillé à huit heures. Peu après, je me suis levé. J'ai pris une*
135 *douche et après, j'ai mangé le petit déjeuner.*

136 Das verwendet man viel, wenn man zum Beispiel über Ferien berichtet in dem man berichtet,
137 was man nacheinander so getan hat.

138

139 Dann bei neu einsetzenden Handlungen, die länger andauernde Handlungen unterbrechen.

140 Beispiel: Ich las und hörte Musik und plötzlich kam meine Mutter rein.

141 *Je lisais et j'écoutais de la musique et tout à coup, ma mère est entrée.*

142

143 Das ist dann eine Action, die Mutter ist der sogenannte Störfaktor jetzt in dieser Situation und
144 daher muss sie dann *passé composé* gebracht werden.

145

146 Und bei Veränderungen von Gewohnheiten.

147 Also: Er arbeitete 20 Jahre beim gleichen Coiffeur. Gestern wurde er pensioniert.

148 *Il travaillait 20 ans chez le même coiffeur. Hier il a pris sa retraite.*

149

150 Fassen wir nochmal zusammen.

151 Das *passé composé* verwendest du, wenn die Handlung zeitlich begrenzt ist; wenn die
152 Handlung zu einem bestimmten Zeitpunkt abgeschlossen ist; wenn Handlungen einen Teil
153 der Handlungskette darstellen; bei neu einsetzenden Handlungen, die länger andauernde
154 Handlungen unterbrechen, das ist das mit der Mutter. Und bei Veränderungen von
155 Gewohnheiten.

156

157 Merken kannst du dir das so: Wir haben einen Hintergrund, eine Hintergrundaktivität in der
158 Vergangenheit, die stellen wir mit dem *imparfait* dar. Dann erscheinen verschiedene Kleckse
159 hier, grün - mit *passé composé*. Die stellen einzelne nacheinander folgende Handlungen dar.
160 Die machst du dann im *passé composé*.

161

162 Machen wir einige Beispiele zusammen. Ich lese den Satz vor, du überlegst, welches der
163 beiden grünen Felder jetzt da besser passen würde. Also einmal *passé composé* oder dann
164 eben *imparfait*.

165 *Quand j'étais un enfant, je ... jouais avec des poupées.*

166 *Dans les vacances, je ... me levais chaque jour à 8 heures.*

167 *Ma mère ... a eu un accident hier soir.*

168 *Mes parents ... étaient sportifs quand ils étaient jeunes.*

169 *Tu ... faisais régulièrement du sport dans ton enfance.*

170 *Qu'est-ce que vous ... avez fait entre 8 et 9 heures lundi soir?*

171 *Je lisais un livre quand tout à coup mon frère ...est entré.*

172 *D'habitude, Max et Moritz ... regardaient la télé les mardis.*

173

174 Dann hier: Wenn ich aussage, bis wann eine Handlung dauerte, brauche ich das ... *passé*
175 *composé* oder das *imparfait*? Was kommt rein?

176 Richtig, das *passé composé*.

177 Gewohnheiten verlangen ... das *imparfait*.

178 Wenn die Handlung zeitlich begrenzt ist, braucht es das..? ... *passé composé*

179 *Régulièrement, d'habitude, tous les jours* verlangen normalerweise ein ... *imparfait*.

180 Das ... jetzt *passé composé* oder *imparfait* .. stellt sozusagen den Rahmen einer Handlung
181 dar. Hier ist natürlich *imparfait* richtig.

182 Und: Neu einsetzende Handlungen nach lang anhaltenden Handlungen verlangen ... das
183 *passé composé*.

184 [Ende]

185

186 **[Video 3: Unterschied *Passé composé* *Imparfait* Gebrauch Französisch [GRÜNDLICH**
187 **ERKLÄRT]; GRÜNDLICH ERKLÄRT (2021)]**

188

189 [Start]

190 Hallo und herzlich willkommen bei „Gründlich Erklärt“. Heute geht es um die französische
191 Grammatik.

192 Nach dieser Lerneinheit wirst du den Gebrauch von *imparfait* und *passé composé* verstehen
193 und anwenden können. Die Bildung dieser beiden Zeitformen wird in einem weiteren Video
194 behandelt. Ich beginne das Thema mit einer kleinen Geschichte, damit du ein Gefühl dafür
195 bekommst, wann *imparfait* und wann *passé composé* gebraucht wird. Letztlich läuft es auf
196 zwei Fragen hinaus. Auf der einen Seite haben wir die Frage: „Was war schon so?“. Dann
197 kommt das *imparfait* und auf der anderen Seite haben wir die Frage: „Was passierte dann?
198 Und danach?“ In diesem Fall verwenden wir das *passé composé*.

199 Wie kann ich diese beiden Fragen benutzen, um auf das richtige Ergebnis zu kommen? Das
200 veranschauliche ich dir jetzt mit einer Geschichte. Stellen wir uns dazu ein Herrenhaus
201 beziehungsweise ein Landhaus vor, das in einer idyllischen Gegend steht und stellen wir uns
202 dann vor, dass wir in diese Situation hineingebeamt werden, ähnlich wie bei Harry Potter das
203 „Denkarium“, falls dir das ein Begriff ist. Das heißt, wir werden in diese Situation
204 hineingeworfen und stellen uns dann die Frage: „Was war jetzt schon so, bevor ich hier hin
205 gekommen bin?“

206 Wir haben ein Haus, das Wetter ist schön, die Sonne scheint. Zusätzlich sehen wir zwei
207 Menschen, wahrscheinlich die Eltern, die miteinander reden und sich unterhalten, eine
208 Katze, die friedlich die Gegend beobachtet und Kinder, die im Garten spielen.

209 Das heißt, wenn ich mir die Frage stelle „Was war schon so?“ gehört alles rein, was eben
210 schon so war. Diese Sachen würde ich im *imparfait* beschreiben. Also ich würde vielleicht
211 sagen:

212 *Il y avait une maison, il faisait beau, les parents parlaient, le chat dormait, les enfants*
213 *jouaient.*

214 Das ist das *imparfait* und hier sehen wir auch bei den letzten Handlungen, die finden hier
215 auch alle gleichzeitig und parallel statt.

216 Jetzt stellen wir uns vor, jetzt haben wir das Ganze gesehen und jetzt passiert was Neues.
217 Deswegen würde man das im *passé composé* beschreiben.

218 Natürlich kann man das nicht verallgemeinern, das werde ich aber noch in meinem Beispiel
219 später zeigen. Wenn jetzt das Wetter auf einmal sich verschlechtert, ja? Also es fängt an zu
220 regnen. Dann ist das im *passé composé*. Es ist etwas Neues, es war vorher nicht da, es
221 passiert nachdem wir in diese Situation reingeworfen wurden. Dann stellen wir uns vor ein
222 Taxi fährt vor das Haus - *un taxi est arrivé.*

223 Und da kommt die Oma, die steigt auch aus dem Auto aus – *la grand-mère est descendue*
224 *de la voiture*.

225 Und diese Sachen werden im *passé composé* beschrieben.

226 Halten wir also fest: Wir werden in eine Situation reingeworfen und stellen als Erstes die
227 Frage „Was war schon so?“. Das wird im *imparfait* beschrieben und alles, was dann passiert,
228 Handlungen, die neu eintreten, die werden im *passé composé* beschrieben.

229 Jetzt könnte man sich fragen: Ja, warum denn die ganze Arbeit? Also warum muss ich das
230 denn unterscheiden können?

231 Nun, ich habe hier einen Zeitstrahl eingezeichnet und ihr kennt vielleicht die allgemeine
232 Trennung in Gegenwart, Zukunft, Vergangenheit. Wir haben auch so etwas wie eine
233 Vorvergangenheit, die eben etwas früher stattfindet als die Vergangenheit. *Imparfait* und
234 *passé composé* befinden sich hier beide auf der gleichen Ebene. Das heißt: Das sind jetzt
235 nicht zwei verschiedene Ebenen, das *imparfait* ist nicht Vergangenheit und das *passé*
236 *composé* ist mehr eine Vorvergangenheit, also auf einer ganz anderen Ebene. Sondern die
237 beiden Zeitformen der Vergangenheit befinden sich auf der gleichen Ebene, das heißt: Die
238 Beiden werden parallel benutzt. Und deswegen ist es wichtig, dass man sie unterscheiden
239 können muss.

240 Kommen wir zu einem Beispiel. Ich habe auf Grundlage dieser Bilder einen Beispieltext
241 entworfen, den wir jetzt gemeinsam durchgehen und dann werde ich euch jeweils erklären,
242 warum hier *imparfait* oder *passé composé* benutzt wurde.

243 Ich möchte euch den Text zunächst vorlesen.

244 *Il faisait beau et le soleil brillait. Les parents parlaient, les enfant jouaient dans le jardin et le*
245 *chat dormait. Comme d’habitude, tout était calme. Tout à coup, il a commencé à pleuvoir. La*
246 *famille allait dans la maison quand elle a entendu un bruit de moteur. Un taxi s’est arrêté*
247 *devant la maison et une femme est descendue. Heureusement, c’était la grand-mère. Elle*
248 *est entrée dans la maison et elle a dit ‚Bonjour‘. Après, elle a donné des cadeaux aux*
249 *enfants. À la fin, tout le monde était heureux.*

250 Ich habe jetzt hier etwas gemacht, was ich euch auch raten würde falls ihr einen Lückentext
251 bearbeiten müsst oder Sätze umschreiben müsst. Lest euch den Text erstmal komplett
252 durch, damit ihr ein Gefühl dafür bekommt, was passiert und auch ein Gefühl dafür
253 bekommt, was vielleicht schon so war und was dann neu stattfindet.

254 Gehen wir das einmal zusammen durch.

255 *Il faisait beau et le soleil brillait*. So, hier haben wir eine Wetterangabe und wenn wir uns jetzt
256 nochmal daran erinnern, was war schon so als wir in dieser Situation waren? Das Wetter war
257 schon schön, ja, die Sonne schien bereits. Das heißt wir haben das *imparfait*.

258 *Les parents parlaient, les enfant jouaient dans le jardin et le chat dormait*. Auch hier können
259 wir uns die Frage stellen „Was war schon so?“. Die Eltern waren am Reden, die Kinder

260 haben gespielt und die Katze schlief. Das heißt, das ist schon etwas, was vorher stattfand
261 bevor wir dahin gekommen sind. Auch hier haben wir also das *imparfait*.
262 *Comme d'habitude, tout était calme*. Hier haben wir auch ein Signalwort, und zwar *comme*
263 *d'habitude*, das zeigt an, dass etwas aus Gewohnheit oder für gewöhnlich so ist und das wird
264 im *imparfait* beschrieben.
265 *Tout à coup, il a commencé à pleuvoir*. Hier passiert jetzt was Neues. Es fängt an zu regnen.
266 Das war vorher nicht so, das Wetter war ja schön. Wir haben wir das *passé composé*.
267 Es geht weiter: *La famille allait dans la maison quand elle a entendu un bruit de moteur*. So,
268 hier haben wir zwei verschiedene Zeiten. Wir haben einmal das *imparfait* „*allait*“ und wir
269 haben einmal das *passé composé*. Und warum? Entscheidend dafür ist das kleine Wörtchen
270 „*quand*“. Das ist ein Signalwort für etwas, was neu einsetzt, was später, danach einsetzt. Die
271 Familie war grad auf dem Weg ins Haus zu gehen, weil es regnet, als sie ein Geräusch
272 gehört haben. Das heißt „*quand elle a entendu un bruit de moteur*“ tritt neu ein.
273 *Un taxi s'est arrêté devant la maison et une femme est descendue*. Auch hier haben wir jetzt
274 in beiden Fällen das *passé composé*, weil das jetzt wieder neu eintretende Handlungen sind
275 und auch nacheinander stattfindende. Das heißt, was passiert dann, nach dem Geräusch?
276 Ein Taxi kam an und hielt an vor dem Haus und eine Frau stieg aus dem Auto, aus dem Taxi
277 aus. Erst passiert das, dann das.
278 *Heureusement, c'était la grand-mère*. Hier haben wir das *imparfait*. Und warum? Hier
279 passiert jetzt nichts Neues oder das man sagen könnte, das ist eine Folgehandlung, sondern
280 hier gibt es eine Hintergrundinformation bezüglich der Frau. Diese Frau ist die Großmutter.
281 Das hat also mit der aktuellen Handlung im Vordergrund nicht viel zu tun, sondern ist eine
282 Information, die uns so als Kommentar gegeben wird.
283 Es geht weiter...
284 *Elle est entrée dans la maison et elle a dit ‚Bonjour‘*. Hier haben wir zweimal das *passé*
285 *composé*, weil wir hier Einzelhandlungen haben, die nacheinander stattfinden. Sie kommt ins
286 Haus, das ist dann auch abgeschlossen. Sie sagt „Hallo“ oder „*Bonjour*“, ist auch
287 abgeschlossen.
288 *Après, elle a donné des cadeaux aux enfants*. Auch hier haben wir das *passé composé* und
289 Auslöser dafür ist zum Beispiel auch das Signalwort „*après*“, das dann oder danach heißt
290 und hier anzeigt, was eben nach einer anderen Handlung passiert.
291 *À la fin, tout le monde était heureux*. Hier haben wir wiederum das *imparfait*, weil wir hier
292 einen Kommentar haben zu der Gesamtsituation.
293 Wenn wir das also nochmal zusammenfassen.
294 Wir stellen uns zunächst die Frage: Was war schon so? Dann kommt das *imparfait*. Es
295 kommt also bei parallel stattfindenden Handlungen, andauernden Handlungen,
296 Gewohnheiten, Regelmäßigkeiten, Kommentaren und Hintergrundinformationen.

297 Das *passé composé* wiederum kommt dann, wenn ich die Frage beantworten kann: Was
298 passierte dann und danach?
299 Hier geht es um neu einsetzende Handlungen, wenn sich zum Beispiel das Wetter ändern
300 oder ein Taxi kommt und um abgeschlossene Handlungen. Wenn jemand das Haus betritt,
301 dann ist die Handlung auch in der Regel abgeschlossen.
302 Oder eben Handlungsketten, wenn zunächst eine Sache passiert, dann eine andere und
303 dann wiederum eine andere. Jemand kommt an, steigt aus dem Auto, geht ins Haus, sagt
304 Hallo, gibt Geschenke. Das wird unter einer Handlungskette verstanden.
305 Ich möchte nun noch auf Signalwörter eingehen, die dir bei der Unterscheidung von *passé*
306 *composé* und *imparfait* behilflich sein können. Beim *imparfait* nutzt man Signalwörter wie:
307 *autrefois, toujours, chaque jour, souvent, comme d'habitude, pendant que*.
308 Das Letztere, also *pendant que*, zeigt vor allem an, dass Handlungen parallel verlaufen.
309 Wörter und Ausdrücke, die das *passé composé* bedingen, wären zum Beispiel: *tout à coup,*
310 *d'abord, après, puis, enfin* und *un jour*.
311
312 Das wars so weit zum Gebrauch von *imparfait* und *passé composé*. Wenn du möchtest,
313 dann lade ich dich jetzt dazu ein, eine Übungsaufgabe genau zu diesem Thema zu machen,
314 diese Übungsaufgabe findest du in einem weiteren Video.
315
316 [Inhalt zum Thema beendet; Informationen zum YouTube-Kanal]
317 [Ende]

318 **[Video 4: Unterschied *Imparfait* <-> *Passe Composé* / Vergleich; Streberfabrik.com**
319 **(2013)]**

320

321 [Start]

322 Herzlich Willkommen zu einer neuen Folge von Frosch-TV.

323 Heute beschäftigen wir uns mit dem Unterschied von *imparfait* und *passé composé* im

324 Französischen. Zunächst sehen wir uns mal die Bildung von dem *passé composé* an.

325 Es wird gebildet mit den Verben *avoir* und *être*. Die meisten Verben bilden allerdings mit

326 *avoir*. Bei der Bildung mit *avoir* muss man beachten, dass das Partizip Perfekt unverändert

327 bleibt. Zum Beispiel: *Kermit et Piggy ont parlé*.

328 Mit *être* wird das Partizip Perfekt in Geschlecht und Zahl dem Subjekt angeglichen. Zum

329 Beispiel: *Kermit et Piggy sont allés à la piscine*.

330 Wie ihr sehen könnt, ist hier bei dem *allés* zusätzlich zu dem *é* noch ein *s* angefügt worden,

331 weil *Kermit et Piggy* eine Mehrzahl beschreibt.

332 Die Verwendung des *passé composé*:

333 Einmalige, begrenzte beziehungsweise kurze Handlungen, Handlungsketten, zum Beispiel:

334 *Il a écouté de la musique. Après il a commencé à lire un livre.*

335 Oder auch bei neu einsetzenden Handlungen, zum Beispiel: *Kermit lisait un livre quand*

336 *Piggy *lui a *appelé*. Hier müsst ihr euch einen Zeitstrahl am Besten vorstellen.

337 Die Signalwörter für das *passé composé* sind zum Beispiel: *puis, après, tout à coup et hier*.

338

339 Und nun zu dem *imparfait*. Gebildet wird es so: An den Stamm der ersten Person Plural-

340 Präsens werden die Imperfektendungen *-ais, -ais, -ait, -ions, -iez* und *-aient* angehängt.

341 Zum Beispiel: *Je regardais*.

342 Ausnahme ist bei *être*. Dort würde es zum Beispiel in der ersten Person Singular *J'étais*

343 heißen.

344

345 Und nun zu der Verwendung des *imparfait*. Man verwendet es bei Zuständen und

346 Umstandsbeschreibungen in der Vergangenheit. Meistens ist es das Wetter und Gefühle.

347 Zum Beispiel: *Il faisait tellement froid*.

348 Man benutzt es auch, wenn man gewohnheitsmäßige Handlungen in der Vergangenheit

349 ausdrücken möchte.

350 Zum Beispiel: *Chaque samedi Kermit jouait au foot*.

351

352 Oder man möchte eine Länge der Handlungen symbolisieren.

353 Zum Beispiel: *Tout le temps Kermit lisait un livre quand Piggy *lui a *appelé*.

354

- 355 Oder bei parallel laufenden Handlungen.
356 Zum Beispiel: *Piggy regardait la télé pendant que Kermit lisait un livre.*
357
358 Signalwörter des *imparfait* sind zum Beispiel: *toujours, pendant que, autrefois, chaque matin*
359 *und souvent.*
360
361 Und nun nochmal der Unterschied zwischen dem *passé composé* und dem *imparfait* als
362 Übersicht.
363 Zum *passé composé*:
364 Kurze, zeitlich begrenzte Handlungen, neu einsetzende Handlungen, Handlungsketten,
365 Handlungen, die nacheinander ablaufen.
366 Signalwörter sind zum Beispiel: *tout à coup, hier, après und puis.*
367 Gebildet wird es mit *avoir* und *être*.
368 Ein Beispielsatz wäre zum Beispiel: *Il a mangé.*
369
370 Nun zum *imparfait*: sind längere Handlungen, Zustände beziehungsweise Hintergrundinfos,
371 Gewohnheiten, Handlungsketten mit parallel laufenden Handlungen
372 Signalwörter sind zum Beispiel: *toujours, pendant que, chaque matin.*
373 Gebildet wird es mit dem Stamm der 1. Person Plural Präsens und ein Beispielsatz wäre zum
374 Beispiel: *Il *mangait.*
375
376 *Merci pour écouter et pour regarder.* Fragen zum Inhalt schreibt uns einfach oder besucht
377 uns doch einfach in Facebook. Auf Wiedersehen!
378 [Ende]

379 **[Video 5: Französisch Teil 15 imparfait oder passé composé; Philip Hintze (2020)]**

380

381 [Start]

382 *Bonjour* und herzlich Willkommen zu meinem zweiten Video zum Thema *imparfait*.

383 Im letzten Video habe ich euch ja gezeigt, wie einfach das *imparfait* zu bilden ist, man muss
384 nur wissen wie die *nous*-Form der Gegenwart heißt und dann gilt es für alle Verben, dass ich
385 nur die Endung dransetzen muss. Bei *être* ist ja eine Ausnahme, aber *était* kann man sich
386 gut merken ...

387 Und heute geht es darum, das hatte ich euch ja versprochen: wann benutze ich denn das
388 *imparfait*?

389 Und hier wird es jetzt leider für uns Deutsche ein bisschen schwierig.

390 Denn die Frage ist nicht nur, wann darf ich das *imparfait* benutzen. Sondern die Frage ist:
391 Wann muss ich es benutzen? Und wann darf ich es nicht benutzen? Sondern muss
392 stattdessen das *passé composé* benutzen?

393 Das ist für uns Deutsche schwierig, weil wir Deutsche ja ganz frei entscheiden können: Ich
394 aß gestern einen Apfel. Ich habe gestern einen Apfel gegessen ... völlig egal.

395 Ich schlief dann ein. Ich bin dann eingeschlafen .. völlig egal.

396 Das eine klingt ein bisschen vornehmer, aber beides ist völlig richtig und im Französischen
397 geht das eben nicht, da gibt es eine ganz feste Regel.

398 Und ich hab ganz lange überlegt, ganz oft überlegt, wie kann ich diese Regel aber versuchen
399 in Worte zu fassen. Ich will's mal so versuchen: Franzosen unterscheiden sehr stark
400 zwischen zwei Aspekten in der Vergangenheit. Und zwar zwischen der Idee „Wie war das
401 denn damals? Was war denn da so los?“ und „Was ist denn damals passiert?“

402 Also die Frage: „Was war so der Hintergrund oder eine Gewohnheit - wie war das damals?“
403 und „Was ist denn jetzt konkret passiert?“

404 Und so werden die Zeiten aufgeteilt. Ihr habt es vielleicht gemerkt. Ich habe einmal das
405 *imparfait* benutzt: „Wie war es damals?“ und einmal das Perfekt, wie entsprechend, das
406 *passé composé*: „Was ist damals passiert?“ und genau so unterscheiden die Franzosen das.
407 Ich will das mal konkret machen und erstmal aufschreiben, wofür das *imparfait* benutzt wird
408 und dann ein konkretes Beispiel.

409

410 Das *imparfait* benutzen wir also für Hintergrundbeschreibungen, wie zum Beispiel: *Il pleuvait*
411 *toute la journée*. Es regnete den ganzen Tag und da passierte das und das.

412 Zustände ... *Le garçon était triste*. Der Junge war traurig .. weil es geregnet hat, zum
413 Beispiel.

414 Gewohnheiten ... *Tous les jours, tu allais à l'école*. Jeden Tag gingst du zur Schule.

415

416 Wenn wir nochmal genau uns überlegen, all das antwortet auf die Frage: Wie war das denn?
417 Es regnete den ganzen Tag. Wie war das denn?
418 Der Junge war traurig. Wie war das denn damals? Achja, jeden Tag gingst du zur Schule.
419 Das sind keine plötzlichen Ereignisse, das ist Hintergrund.
420
421 Und jetzt beim *passé composé* stellen wir uns die Frage: Was ist damals passiert?
422 Das benutzen wir also für plötzliche Ereignisse.
423 *Tout à coup, le lion a attaqué le zèbre.* Plötzlich hat der Löwe das Zebra angegriffen.
424 Oder aber für Handlungsketten. *Je suis sorti, j'ai pris le bus et je suis rentré.* Ich bin
425 rausgegangen, ich habe den Bus genommen und ich bin nach Hause gegangen.
426 Schöne Kette von Ereignissen und hier ist es eindeutig die Frage: Was ist denn passiert? Ich
427 hab das gemacht, ich hab das gemacht, ich hab das gemacht.
428 Oder „Was ist passiert?“ Der Löwe hat angegriffen.
429 Das ist nicht die Frage: Was war denn damals?
430
431 Also: Ich finde das funktioniert hier ziemlich gut mit diesen beiden Fragestellungen „Wie war
432 das damals? Wie ist das damals passiert?“ und jetzt bringe ich natürlich noch mein
433 Lieblingsbeispiel, weil man kann das ja auch kombinieren.
434 Mein Lieblingsbeispiel: *Je lisais mon journal quand le téléphone a sonné.* Ich las meine
435 Zeitung als das Telefon geklingelt hat.
436 Das Eine ist der Hintergrund - Was war damals? - Ich saß grad aufm Sofa und las meine
437 Zeitung. Und was ist passiert? Das Telefon hat geklingelt.
438
439 Ich weiß, dass dieses eine kurze Video jetzt natürlich nicht ausreicht, dass alle sofort immer
440 wissen, was jetzt benutzt werden muss, manchmal ist es auch so.. man kann beides jetzt
441 benutzen und dann ist es eben einmal beschreibt man da eine Gewohnheit und wenn man
442 das andere benutzt, beschreibt man damit was Plötzliches. Das kann in der Situation
443 manchmal nicht eindeutig sein. Das macht es für uns Deutsche schwierig, aber das
444 Grundsätzliche kann man sich glaub ich hiermit ganz gut merken.
445
446 Ich hoffe, es war eine kleine Hilfe für euch und wenn nicht, schreibts mir in die Kommentare.
447
448 [Inhalt des Videos beendet; Informationen zum YouTube-Kanal]
449
450 Moment, ich hab vorhin ja noch gesagt, es gibt Fälle, da weiß man es gar nicht so genau.
451 Und ich hab überlegt, machst du noch so ein Beispiel oder verwirrt das nur?
452 Ich bin mutig, ich mach so ein Beispiel.

- 453 *Quand il est arrivé à la maison, il a embrassé sa femme.*
- 454 *Quand il arrivait à la maison, il embrassait sa femme.*
- 455
- 456 Welcher ist richtig? Oder ist überhaupt einer richtig nur? Und einer falsch?
- 457
- 458 Als er nach Hause gekommen ist, hat er seine Frau geküsst.
- 459 Was ist passiert? Er ist nach Hause gekommen und hat seine Frau geküsst.
- 460
- 461 Ist das [Anmerkung: hiermit ist der zweite Beispielsatz gemeint] jetzt falsch? Wie war das
- 462 denn damals bei meinen Großeltern, wenn mein Opa von der Arbeit kam? Wie war das
- 463 damals?
- 464 Wenn er nach Hause kam, küsste er seine Frau. Eine Gewohnheit!
- 465
- 466 Einmaliges Ereignis — Gewohnheit. Beides richtig.
- 467
- 468 Das wollte ich noch nachschieben. Jetzt aber wirklich: *Au revoir!*
- 469 [Ende]
- 470

471 **[Video 6: *Imparfait* und *Passé Composé* richtig einsetzen! Einfach besser erklärt!; Fit**
472 **für Franze (2021)]**

473

474 [Start]

475 [Elektronische Musik]

476

477 *Salut et Bienvenue* bei „Fit für Franze“.

478 Wann brauchst das *imparfait* und wann das *passé composé*?

479 Das zeige ich dir an Beispielen und verrate dir hilfreiche Tricks.

480 *Allons-y!* Los gehts!

481

482 *Comme tous les matins Minou dormait.* Jeden Morgen schlief Minou.

483

484 [Telefonklingeln]

485

486 *Tout à coup le téléphone a sonné.* Plötzlich klingelte das Telefon.

487

488 Während im ersten Satz das *imparfait* steht - *dormait*, steht im zweiten Satz das Verb im
489 *passé composé* - *a sonné*.

490 Warum ist das so? Ganz einfach. Satz 1 drückt eine Gewohnheit aus, ein länger

491 anhaltenden Zustand: Wie jeden Morgen, schlief Minou. Minou ist eben etwas faul.

492 Du brauchst das *imparfait*.

493 Satz 2 beschreibt dagegen eine neu einsetzende Handlung in der Vergangenheit: Das
494 Telefon klingelte.

495 Hier musst du unbedingt das *passé composé* gebrauchen.

496 Signalwörter zeigen dir welche Zeit richtig ist.

497 *Tous les Matins.* Jeden Morgen. Das ist ein typisches Signalwort für das *imparfait*.

498 *Tout à coup* - plötzlich - weist auf eine neu einsetzende Handlung hin. Ein Signalwort für das
499 *passé composé*.

500

501 Was macht Minou danach?

502 *Minou est allée dans la cuisine. Elle a pris un morceau de fromage. Ensuite elle est partie.*

503 Sie ist in die Küche gegangen, dann hat sie ein Stück Käse genommen und daraufhin ist sie

504 weggegangen. Das sind aufeinanderfolgende Handlungen, dazu brauchst du das *passé*

505 *composé*.

506

- 507 Stell dir vor, du bist Regisseur. Zunächst bestimmst du den Rahmen deines Films: Drehort,
508 Zeit und Wetter. Also einen Zustand - was gab es da?
509 *C'était une belle journée. Il y avait du vent.* Es war ein schöner Tag. Es war windig.
510
511 Ein Zustand, Hintergrund .. du brauchst das *imparfait*.
512
513 *Alain a pris son vélo et il a fait un tour.* Alain hat sein Fahrrad genommen und eine Tour
514 gemacht.
515 Du beschreibst aufeinanderfolgende Handlungen. Anfang und Ende jeder Handlung sind klar
516 bestimmt. Dazu brauchst du das *passé composé*. Es ist dabei egal wie lange die Fahrradtour
517 dauert.
518 Hast du aufgepasst, was Alain anhatte?
519 *Il portait un pull bleu et un pantalon marron.* Er trug einen blauen Pulli und eine braune Hose.
520 *Imparfait!* Denn du beschreibst einen Zustand, er hatte das ja sicherlich schon länger an.
521
522 *A midi, il a rencontré Emma.* Mittags hat er Emma getroffen.
523 Neu einsetzende Handlung ... *passé composé*.
524
525 *C'était une fille de sa classe.* Das war ein Mädchen aus seiner Klasse.
526 War sie ja schon länger ... *imparfait*.
527
528 *Puis ils sont partis ensemble.* Dann sind sie zusammen weggefahren.
529 *Passé composé*.
530
531 *Ils roulaient depuis une heure, quand la pluie a commencé.* Sie fuhren seit einer Stunde als
532 der Regen begonnen hat.
533 Eine laufende Handlung - *imparfait*, wird durch eine neue Handlung unterbrochen (*la pluie a*
534 *commencé*) - *passé composé*.
535
536 *Enfin ils sont allés dans un café.* Schließlich sind sie in ein Café gegangen.
537 Eine folgende Handlung ... *passé composé*.
538
539 Die richtige Zeit zu finden, ist gar nicht so schwer. Ganz wichtig sind dafür nämlich immer die
540 Signalwörter. Sie zeigen dir, welche Zeit du in einer Einsetzübung verwenden musst.
541 Typische Signalwörter für das *imparfait* sind: *toujours* - immer; *tous les matins* oder *tous les*
542 *soirs* - jeden Morgen, jeden Abend; *pendant que* - während; *souvent* - oft; *d'habitude* -
543 gewöhnlich; *toute la journée* - den ganzen Tag.

544 Signalwörter für das *passé composé* sind: *un jour* - eine Tages; *d'abord* - zunächst; *au début*
545 - am Anfang; *tout à coup* - plötzlich; *puis, alors, ensuite* - dann, darauf; *après* - danach; *enfin*
546 - schließlich; *à la fin* - zum Schluss.

547

548 Merke dir folgenden Unterschied bei Wochentagen.

549 *Samedi, Serge est allé au marché.* Samstag ist Serge zum Markt gegangen.

550 *Samedi* ohne Artikel bedeutet „am Samstag“, damit meint man zum Beispiel letzten

551 Samstag, das war eine einmalige Handlung - *passé composé*.

552

553 Aber jetzt: *Le samedi, Serge allait au marché.* Samstags ging Serge zum Markt.

554 Ein Tag mit dem Artikel *le* davor bedeutete, dass er das gewohnheitsmäßig immer gemacht

555 hat. Samstags eben, also jeden Samstag - *imparfait*.

556

557 [Abschlussmelodie]

558 *Voilà*, das war es schon.

559 [Ende]

560 **[Video 7: IMPARFAIT oder PASSE COMPOSE Unterschied FRANZÖSISCH (animiert);**
561 **Language Knowledge – DE (2019)]**

562

563 [Start]

564 Hi, hier sind Tobi und Gabriel von „Language Knowledge“ und in diesem Video sehen wir
565 uns an, wann man das *imparfait* und wann man das *passé composé* verwendet.

566 In einem Satz kann man den Unterschied darin zusammenfassen, dass du immer das
567 *imparfait* verwendest, wenn eine Handlung oder Information nicht zeitlich begrenzt ist.

568 Ansonsten verwendest du das *passé composé*.

569 Doch um den Unterschied noch genauer zu verstehen, sehen wir uns nun an, wann du das
570 *imparfait* verwenden musst.

571 Zunächst musst du das *imparfait* verwenden, wenn du ein Gefühl beschreiben möchtest.

572 Hierfür siehst du nun ein Beispiel. Des Weiteren musst du es verwenden, wenn du das
573 Wetter beschreiben möchtest und dieses nicht zeitlich begrenzt ist. Zum Beispiel: Es
574 regnete.

575 Außerdem wird das *imparfait* noch verwendet, um Hintergrundinformationen, Zustände oder
576 begleitende Informationen zu beschreiben als auch um regelmäßige Handlungen zu
577 beschreiben. Hierfür ist ein Beispiel im Deutschen: Der YouTube-Kanal „Language
578 Knowledge“ lädt jede Woche zwei Videos hoch.

579 Hingegen musst du das *passé composé* verwenden, um allgemeine Handlungen und
580 Ereignisse zu beschreiben. Ein Beispiel dafür ist: Er hat eine Schwester bekommen.

581 Um diesen Unterschied weiter voneinander abzutrennen, charakterisieren die Situationen
582 das *passé composé* folgende zwei Eigenschaften. Und zwar sind sie erstens einmalig, das
583 heißt sie wiederholen sich nicht und zweitens, dass sie ein Anfang und ein Ende haben.

584 Sehen wir uns diese Eigenschaften nun an unserem Beispiel genauer an.

585 So ist diese Situation erstens einmalig, da sie sich nicht wiederholt und zweitens sind Anfang
586 und Ende bestimmt, da sie einen festen Anfang, nämlich die Schwangerschaft und ein festes
587 Ende, und zwar die Geburt hat.

588 Somit kannst du dir merken, dass du das *imparfait* immer dann verwendest, wenn eine
589 Handlung oder Information nicht zeitlich begrenzt ist und ansonsten verwendest du das
590 *passé composé*.

591 Das ist alles.

592 [Ende]

593

594 **[Video 8: *Passé Composé & Imparfait* - [Französisch Tutorial] 8. Klasse; Ernst-Mach-**
595 **Gymnasium (2013)]**

596

597 [Start]

598 [Musik]

599

600 *Passé composé* oder *imparfait*, das ist hier die Frage.

601 Wir fangen an mit dem *passé composé*.

602 *Elodie a habité à Toulouse pendant trois ans.*

603 Das *passé composé* benutzt man bei einmaligen Handlungen, aufeinanderfolgenden

604 Handlungen und abgeschlossenen Handlungen.

605 Hierfür könnt ihr euch eine Handlungskette vorstellen, wo ihr den Anfangs- und Endpunkt
606 genau kennt.

607 Signalwörter für das *passé composé* sind zum Beispiel: *tout à coup, d'abord, après, ensuite,*
608 *enfin, ce matin, ce soir, ce jour, la semaine dernière, enfin* oder *finalement.*

609 Beim *imparfait* habe ich als Beispielsatz: *Hier, il faisait très chaud à Toulouse.*

610 Das *imparfait* benutzt man bei Beschreibungen, Gewohnheiten, Wiederholungen, Zuständen
611 (wie Wetter, Zeit oder Gefühle) und zeitlich unbegrenzten Handlungen.

612 Hierfür könnt ihr euch diese Spirale merken, also das drückt die Gewohnheiten oder die
613 Wiederholungen aus. Oder der Smiley, das die Gegend beschreibt und Zustände, wie
614 Wetter, Zeit und Gefühle mitkriegt.

615 Und bei zeitlich unbegrenzten Handlungen könnt ihr euch diese Handlung merken, mit drei
616 Punkten, also ihr kennt nicht den Anfangs- und den Endpunkt.

617 Beim *imparfait* gibt es Signalwörter. Zum Beispiel: *autrefois, toujours, toute la journée,*
618 *chaque matin, chaque soir, chaque* plus eine Jahreszeit, also zum Beispiel *été, ne jamais*
619 oder *souvent.*

620

621 Jetzt habe ich ein paar Übungsbeispiele für euch. Also wir lesen jetzt erstmal die Sätze
622 durch und dann drückt ihr am Besten auf Pause, bearbeitet das Ganze und schaut euch
623 dann die Lösungen an.

624 *Mon frère – travailler – quand ma mère – arriver –.*

625 *L'été *dernière, mes vacances en France, c' – être – très bien!*

626 *Je – faire – mes devoirs, quand, tout à coup mon chien – entrer –.*

627

628 Also, wenn ihr das bearbeitet, denkt immer an die Spirale, den Smiley, die unbegrenzte
629 Handlung oder die Handlungskette.

630 Jetzt drückt ihr auf Pause und bearbeitet das Ganze.

631

632 Also jetzt die Lösung.

633 *Mon frère travaillait, quand ma mère est arrivée.*

634 Also hier haben wir *imparfait*, weil es eine zeitlich unbegrenzte Handlung ist, also wir wissen
635 nicht, wie lang der Bruder arbeitet, wann er angefangen hat und wann er endet. Bei *ma mère*
636 *est arrivée* wissen wir, wann sie Heim kommt, also während er arbeitet.

637 *L'été *dernière, mes vacances en France, c'était très bien!*

638 Hier denken wir wieder an das Smiley, das in Frankreich war und weil es also, es beschreibt.

639 *Je faisais mes devoirs, quand, tout à coup mon chien est entré.*

640 Also hier haben wir wieder das *imparfait*, weil eine Gewohnheit ist und auch eine zeitlich
641 unbegrenzte Handlung, also man weiß nicht, wann ich angefangen habe und wann ich
642 aufhöre. Und hier *mon chien est entré* ist wegen dem Signalwort *tout à coup*.

643 Die Signalwörter sind wichtig und ihr solltet sie unbedingt lernen.

644

645 Also das war es eigentlich schon mit dem Unterschied und ich hoffe ihr könnt jetzt alles und
646 wenn ihr euch bei den Formen von *passé composé* oder *imparfait* im Einzelnen unsicher
647 seid, schaut euch die passenden Videos dazu nochmal an.

648 [Ende]

649 **[Video 9: Französisch lernen: *Imparfait* / *Passé composé* im Vergleich Teil 1; Wissen,**
650 **einfach und schnell (2015)]**

651

652 [Start]

653 Hallo zusammen! In diesem Video möchte ich euch erklären, was der Unterschied zwischen
654 dem *imparfait* und dem *passé composé* ist. Also der französischen Vergangenheit.

655

656 Im *imparfait* beschreiben wir immer Gefühle. So zum Beispiel: *Je me sentais mal*. Ich fühlte
657 mich schlecht.

658 Aber auch Wetter, das man nicht zeitlich begrenzen kann ist im *imparfait* zu beschreiben.

659 Zum Beispiel: *Il pleuvait*. Es regnete.

660 So sind alle Hintergrundinformationen, Zustände, Begleitumstände im *imparfait*.

661 Auch regelmäßige Handlungen, die sich wiederholen, schreiben wir im *imparfait*. Zum

662 Beispiel: *Il fumait devant la maison*. Er raucht hinter dem Haus.

663 Das ist jetzt etwas, das er wahrscheinlich jeden Tag tut.

664 All diese Sachen sind zeitlich nicht begrenzt. Anders als beim *passé composé*.

665 Im *passé composé* schreiben wir alle Handlungen und auch Ereignisse. Zum Beispiel: *Il a*
666 *reçu une sœur*. Er hat eine Schwester bekommen.

667 Diese Sachen sind einmalig und sie besitzen immer einen Anfang und einen Schluss.

668 Das heißt sie sind zeitlich begrenzt. So können wir gut unterscheiden, ob es *imparfait* oder
669 *passé composé* ist.

670 Man darf aber durchaus diese beiden Zeiten kombinieren in einem Satz. So kann man zum

671 Beispiel ausdrücken, wie man sich gefühlt hat während man einen Mathetest zurück
672 bekommen hat.

673 Ich hoffe, es konnte euch ein wenig helfen und in einem weiteren Video werde ich euch

674 zeigen, auf was man alles noch schauen kann, damit man sich noch sicherer ist.

675 [Ende]

676 **[Video 10: Französisch lernen *Imparfait Passé composé* Auslöser Teil 2; Wissen,**
677 **einfach und schnell (2015)]**
678
679 [Start]
680 Hallo zusammen!
681 In diesem Video verrate ich euch, welche Wörter denn genau das *imparfait* oder das *passé*
682 *composé* auslösen.
683 Diese Wörter erleichtern uns viele Entscheidungen.
684 Beim *imparfait* können wir genau drauf gehen, wenn *comme toujours* also „wie immer“ steht,
685 kommt eine sich wiederholende Handlung. Das heißt wir verwenden das *imparfait*.
686 Genauso wie bei *souvent*, also „oft“, kommt das *imparfait*.
687 Wie bei *tous les matins* folgt das *imparfait*.
688 *Chaque matin/ soir* genau das gleiche.
689
690 Also immer wenn wir etwas haben, das sich wiederholt. Und das löst dann dieses *imparfait*
691 aus.
692
693 Beim *passé composé* ist es genau das Gegenteil. Also wir haben einmalige Handlungen.
694 *Alors* - dann, *après* - danach, *un jour* - eines Tages, *d'abord* - zuerst, *tout à coup* - plötzlich,
695 *ce matin/soir* - diesen Morgen/ diesen Abend, *puis* - dann, *ensuite* - dann, *cette fois* - dieses
696 Mal, *finalement* - schlussendlich.
697
698 All diese Wörter verlangen das *passé composé*.
699
700 Mit diesen Wörtern können wir viel besser entscheiden, was danach folgt.
701 Und es erleichtert uns auch zum Beispiel eine Geschichte zu schreiben oder beim Aufsatz
702 ein wenig zu punkten.
703
704 Ich hoffe, es konnte euch ein wenig helfen.
705 [Ende]

706 **[Video 11: Französisch lernen *Imparfait Passé composé* Satzgefüge Teil 3; Wissen,**
707 **einfach und schnell (2015)]**

708

709 [Start]

710 Hallo zusammen! In diesem Video möchte ich euch drei Satzgefüge vorstellen, das aus dem
711 *imparfait* und dem *passé composé* gebildet wird.

712

713 Der erste Fall haben wir zum Beispiel in diesem Satz:

714 *J'étais en train de faire mes devoirs quand Max a quitté la maison.*

715 Also ich war gerade an meinen Hausaufgaben als Max das Haus verlassen hat.

716 Wir haben dabei eine Hintergrundinformation: Ich war am Machen meine Hausaufgaben.

717 Und hier kommt die Aktion. Also das heißt diese Aktion wird im *passé composé* geschrieben,
718 während die Hintergrundinformation im *imparfait* steht.

719

720 Die zweite Situation haben wir hier:

721 *Pendant que je téléphonais maman faisait un gâteau.*

722 Das sind zwei Aktionen, die parallel verlaufen.

723 Es gibt dabei auch keine Unterbrechung, deshalb steht beides im *imparfait*.

724

725 Der dritte Fall haben wir hier:

726 *Le vent, qui était très fort, a détruit le toit.*

727 Der Wind, der sehr stark war, hat das Dach zerstört.

728 Dabei haben wir eine Nebeninformation: Der Wind, der sehr stark war.

729 Und weil wir dies nicht zeitlich eingrenzen können, steht auch dieser Relativsatz im *imparfait*.

730 Die Aktion geht normal weiter: *Le vent a détruit le toit.*

731 Und das steht dabei im *passé composé*.

732 Also wir haben wir einen Handlungsstrang, der mit einem Relativsatz unterbrochen wird, der
733 im *imparfait* steht.

734

735 Ich hoffe, ich konnte euch ein wenig dabei helfen, wie das *imparfait* und *passé composé*
736 gebraucht ist.

737 [Ende]

738

739 **[Video 12: Imparfait oder passé composé - Übung mit Lösung und Signalwörter;**
740 **abiweb.de (2014)]**

741

742 [Start]

743 [Einleitende Musik]

744

745 Hallo und herzlich Willkommen zu „abiweb“. In diesem Video schauen wir uns noch einmal
746 den Vergleich von *passé composé* und *imparfait* an.

747 Zunächst einmal das klassische Beispiel: *J'étais dans le jardin et je ne faisais rien, quand*
748 *Florence est arrivée.*

749 Hier haben wir einmal den ganz typischen Satz, der den Vergleich von *passé composé* und
750 *imparfait* zeigt. Das *imparfait* benutzen wir immer dann, um etwas auszudrücken, was schon
751 verlaufen war, bevor etwas Neues eintritt.

752 Das heißt das *imparfait* benutzen wir, um Nebenhandlungen oder Hintergrundhandlungen
753 auszudrücken, bevor etwas Neues, Unerwartetes und Plötzliches eintritt. Dafür brauchen wir
754 dann immer das *passé composé*.

755 Das *passé composé* brauchen wir aber auch, um zum Beispiel Handlungsketten
756 auszudrücken. Also Handlungen, die direkt hintereinander folgen.

757 Wie zum Beispiel hier: *Nous avons joué aux cartes. Après nous sommes allés au glacier*
758 *pour manger une grande coupe à glace. Ensuite nous avons regardé un film au cinéma.*

759 Also haben wir hier drei hintereinander folgende Handlungen und müssen aus diesem Grund
760 das *passé composé* benutzen.

761 Ein kleiner Hinweis: Solche grün markierten Signalwörter tragen auch immer dazu bei zu
762 unterscheiden, brauche ich jetzt hier das *passé composé* oder lieber das *imparfait*?!

763 *Après et ensuite* zählen ja sozusagen als Aufzählung und verdeutlichen auch hier, dass wir
764 das *passé composé* brauchen.

765 Im Vergleich dazu noch ein Beispiel mit dem *imparfait*: *Le film s'appelait 'Le fabuleux destin*
766 *d'Amélie Poulain'. Il était très irréaliste et pittoresque. Il y avait un poisson qui souffrait de*
767 *dépressions et qui essayait de se suicider.*

768 Hier haben wir einmal eine Beschreibung, also die Filmbeschreibung von dem Film, den die
769 beiden sich im Kino angeschaut haben. In diesem Fall brauchen wir immer das *imparfait*,
770 also alle Beschreibungen, die Personen, Landschaften, Filme und so weiter betreffen. Aber
771 auch das Wetter oder Gefühle, die brauchen immer das *imparfait*.

772 Man sollte allerdings darauf achten, je nach dem um welchen Text soll es sich handeln. Bei
773 Inhaltsangaben, wie zum Beispiel den Film beschreiben, den Inhalt wiedergeben, brauchen
774 wir natürlich das Präsens.

775 Hier handelt es sich aber nicht um eine Inhaltsangabe, sondern einfach um eine kleine
776 Geschichte und aus diesem Grund brauchen wir hier das *imparfait*, um die Beschreibung
777 auszudrücken.

778

779 [Musik]

780 [Ende]

VIDEOANALYSEN

Video 1

Kategorie	Beobachtungen
1 Struktur	<ul style="list-style-type: none"> - Die Sprecherin liest eine Geschichte in der Vergangenheitsform vor. - Kurze Einleitung in die Fragestellung, wann welche Zeitform benutzt wird und „Das erkläre ich dir in diesem Video.“ - Überschriften und Zwischenüberschriften zwischen Abschnitten - Aufgabe/ <i>exercice</i>: Drei Sätze, in denen entschieden werden soll, ob die Infinitive ins <i>imparfait</i> oder ins <i>passé composé</i> gesetzt werden. - Vorwissen: Verwendung von <i>imparfait</i> und <i>passé composé</i> (Übersicht bei 1:37min). - „1. Schritt: Markiere die Signalwörter“ anhand der drei Beispielsätze - „2. Schritt: Entscheide, ob du <i>imparfait</i> oder <i>passé composé</i> einsetzt“: inhaltliche Betrachtung der Beispielsätze, Erläuterungen zur Wahl der passenden Zeitform - „3. Schritt: Bilde die Verbformen“: Infinitive werden umgewandelt und vorgelesen. - Nummerierungen der Schritte oben rechts im Bild geben Orientierung - Zusammenfassung: Es werden zwei kürzere Auflistungen der zuvor genannten Stichworte zur Verwendung des <i>imparfait</i> und des <i>passé composé</i> präsentiert. - Kurzer Abschluss mit Erwähnung der Geschichte vom Anfang (inklusive animierte Schneeflocken). - Zum Schluss: ein Einspieler des Kanals mit Hinweis zur Website. - Keine nebensächlichen Informationen - Kohärenz durch Konnektoren: „Und zwar“, „Dazu noch“, „Im ersten Schritt...“, „Im ersten/ zweiten/ letzten Satz...“, „Jetzt...“, „also“, „Hier also...“
2 Fachlicher Inhalt	<ul style="list-style-type: none"> - Detaillierte Auflistung von Situationen, die in der Vergangenheit mit <i>imparfait</i> bzw. <i>passé composé</i> beschrieben werden. - Beispiele für Signalwörter - Passende Fragen als Wahlhilfe zum Verwenden der zwei Zeitformen - Verhältnis von Regelwissen und Beispielanwendungen ausgewogen - Perfekte Aussprache der Sprecherin - In Auflistung der Verwendung des <i>imparfait</i> erwähnt die Sprecherin zwar „Zustände“, es wird jedoch nicht notiert.

<p>3 Präsentation und Veranschaulichungswerkzeuge</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Interessanter Anfang: Märchen wird vorgelesen mit fliegenden Schneeflocken (Animation) über dem gesamten Videoausschnitt, mit Windgeräusch und Klopfen - Die Sprecherin spricht deutlich und freundlich in die Kamera. Mimik und Gestik passen zur Rede. - Während mündlicher Erklärung der Verwendung von <i>imparfait</i> und <i>passé composé</i> werden passende Stichworte eingeblendet (allerdings erscheint auch ein Stichwort, das die Sprecherin nicht erwähnt) - Drei Beispielsätze auf einer Folie: übersichtliche Menge - Ton- und Videoqualität ausgezeichnet (wenn Sprecherin zu sehen ist, dann hört es sich anders an) - Kohärenz von Bild und Ton gegeben - Animationen passend - Eine kleine Lupe fährt über den Satz (Animation), in dem gerade Signalwörter gesucht werden. - Geschweifte Klammern und Stichworte unter der Schrift markieren die Satzteile (Haupt- und Nebensatz). - Signalwörter leuchten bei Erwähnung kurz orange auf (2:25 – 2:27min) - (Zwischen-) Überschriften (Französisch, Aufgabe, Das musst du wissen, Vergangenheit, 1. Schritt usw.) - Überschriften zwischen Unterkapiteln stehen allein auf dunkelgrauem Hintergrund, also sehr deutliche Ankündigung, was folgen wird. - In der Zusammenfassung ist der grüne Kasten <i>passé composé</i> rechts von der Sprecherin, im nächsten Bild ist der mit <i>imparfait</i> links von ihr. - Positionierung der Elemente durchgehend stimmig - Unten links eingeblendet wird „Moderation: Noémi“ (3:42min) - Durchdacht eingesetzte Farben (schwarz, weiß, grau, grün, rot) - Mischung aus Lehrvortrag, Screencast und Slidencast
<p>4 Adaptation an Zielgruppe</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Direkte Ansprache mit <i>du</i> - Verständliche Erläuterungen, eindeutig formulierte Sätze - Die Aufgabe wird auf Französisch vorgelesen und anschließend auf Deutsch wiederholt - Inhalte der Beispielsätze adäquat gewählt - Die Sprecherin ist eine junge freundliche schauende Frau - Die Einblendung des Namens der Sprecherin (Noémi) am Ende macht die Situation persönlicher, also eine gewisse Beziehung möglich - Zum Ende ein Werbeeinspieler (ab 3:45min) passend zur Zielgruppe der Jugendlichen: „Hi! Ich hoffe, es hat dir gefallen...“ mit drei anderen Moderatorinnen, Hinweis auf Website (learnattak.de): „passende interaktive Übungen in unterschiedlichen Schwierigkeitsgraden“ und Klassenarbeiten zum Üben

	<ul style="list-style-type: none"> - Im Einspieler: Infos kurz und knackig vorgetragen, wechselnde Sprecher/in, in bunten Farben mit moderner Hintergrundmusik, beim Einblenden der Website sind Tastaturanschläge zu hören - Ganz zum Schluss werden zwei Quellen eingeblendet, was als Vorbild für Präsentationen in der Schule dient.
5 Bedienung/ Interaktivität	<ul style="list-style-type: none"> - Steuerungselemente YouTube (Pause, Vor- und Zurückspulen) - Bei 0:10min erscheint ein kleiner weißer Einblender rechts oben im Bild: „Übungen gibt es hier!“, bei Klick darauf öffnet sich am rechten Bildrand eine Spalte mit einem Link zur Website (learnattack.de) und mit Verlinkung zur YouTube-Playlist „Französisch“ mit 34 Videos. - Wird das Symbol „Duden Learnattack“ unten rechts im Bild mit der Maus berührt, erscheint ein Button zum Abonnieren des YouTube-Kanals. - Die Sprecherin baut (indirekte) Handlungsaufforderungen ein (z.B. „Du musst also...“) - In der Videobeschreibung unter dem Video wird ebenfalls auf die Inhalte der eigenen Website verwiesen.
6 Didaktische Aspekte	<ul style="list-style-type: none"> - Die Erklärungen sind verständlich formuliert. - Es wird sich auf wesentliche Aspekte beschränkt. - Die Aufgabe wird zuerst vorgestellt, vor ihrer Bearbeitung jedoch noch das Vorwissen (die Regeln zur Verwendung der zwei Zeitformen) präsentiert. - Die Aufgabenstellung wird auf Französisch vorgelesen und anschließend auf Deutsch erläutert. - Die Gegenüberstellung von <i>imparfait</i> & <i>passé composé</i> in zwei grünen Kästen nebeneinander ist übersichtlich (Die einzelnen Stichworte werden während des Sprechens eingeblendet.) - Einteilung in drei Schritte sinnvoll und gut zu merken: <ul style="list-style-type: none"> „1. Schritt: Markiere die Signalwörter“ „2. Schritt: Entscheide, ob du <i>imparfait</i> oder <i>passé composé</i> einsetzt“ „3. Schritt: Bilde die Verbformen“ - Der Hinweis „Wie du <i>imparfait</i> und <i>passé composé</i> bildest, erklären wir dir in anderen Videos“ ist günstig zur Wiederholung von Stoff, der Voraussetzung für die erfolgreiche Verwendung der zwei Zeitformen ist. - Nach der Besprechung und Notierung, welche Zeitform es braucht bei den Verben der drei Sätzen, werden die Lösungen genannt. - Nach dem Einsetzen der passenden Verbformen werden die Sätze auf Französisch vorgelesen, aber nicht übersetzt.

Kurzfasit: Ein sehr durchdachtes Video. Es beinhaltet Regelwissen und eine beispielhafte Anwendungsaufgabe. Insbesondere die Animationen und die

Strukturierung durch Zwischenüberschriften sind sehr passend eingesetzt und nützlich zur Orientierung für Zuschauende.

Video 2

Kategorie	Beobachtungen
<p>1 Struktur</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Einleitend ohne Ton: Buchstaben werden von Hand zum Wort <i>français</i> gelegt - Erstes Bild (Hintergrund in den Farben von Frankreichs Flagge, Eiffelturm mittig) ist nur sehr kurz zu sehen - Beispielsätze mit <i>imparfait</i> und <i>passé composé</i> in Sprechblasen - Dann Überleitung zum Regelwissen „Wir schauen uns zuerst das <i>imparfait</i> an und ich zeige dir hier...“ - Fünf Anwendungsgebiete des <i>imparfait</i> mit Beispielsätzen - „Fassen wir einmal zusammen“: Übersicht der fünf vorgestellten Punkte - Überleitung zum <i>passé composé</i>: „Da machen wir es genau gleich.“ - Fünf Anwendungsgebiete des <i>passé composé</i> mit Beispielsätzen - Übersicht der zuvor erläuterten Aspekte - Merkregel in Form eines Schemas - „Machen wir einige Beispiele zusammen. Ich lese den Satz vor; du überlegst, welches...“ - Acht Sätze auf Französisch mit hervorgehobenen Infinitiven: die jeweils passende der zwei Verbformen am Ende jeder Zeile soll ausgewählt werden - Als Übergang zur nächsten Folie sagt der Sprecher: „Dann hier...“ - Sechs Sätze auf Deutsch über die Verwendung der zwei besprochenen Zeitformen, die mit dem Namen der jeweils passenden ergänzt werden müssen. - keine Zusammenfassung des gesamten Videoinhalts - keine Verabschiedung, zum Ende Website der Produzierenden auf weißem Hintergrund - Überschriften zeigen an, worüber gesprochen wird - Meist erscheinen die Sätze in dem Moment, in dem der Sprecher sie ausspricht, sodass das Publikum gut folgen kann

<p>2 Fachlicher Inhalt</p>	<ul style="list-style-type: none"> - bei 1:38min Aussprachefehler „j'allais à“ ausgesprochen wie „*j'allait à“ mit gesprochenem <i>t</i> , ebenso bei 6:46min „j'étais un“ gesprochen wie „*j'était un“ und nochmals bei 7:46min (<i>je lisais un livre / *je lisait un livre</i>). Es ist im Französischen möglich, Bindungskonsonanten wie das <i>t</i> im Mündlichen einzuschieben, aber im Video für Fremdsprachenlernende im zweiten Lernjahr ungeeignet, zumal die genannten Fälle grammatikalisch falsch sind. - Laut Video steht das <i>imparfait</i> bei „Erinnerungen in der Vergangenheit“ ungenaue Formulierung für Lernende - Die Beispielsätze für <i>imparfait</i> stehen im Deutschen alle im Imperfekt. Das ist günstig für Lernende, aber auch deutsches Perfekt wäre möglich. Wird hier nicht erwähnt. - <i>imparfait</i> verwenden „bei speziellen, einleitenden Formulierungen“ (<i>quand j'étais jeune, à cette époque-là, souvent, toujours, tous les jours, chaque jour, régulièrement, d'habitude, en général</i>): hier wird der Begriff „Signalwörter“ nicht verwendet. - „Die Mutter ist der sogenannte Störfaktor jetzt in dieser Situation. Und daher muss sie dann im <i>passé composé</i> gebraucht werden“: uneindeutige Formulierung - bei Übungsaufgabe: Wenn man es genau nimmt, dann ist ein <i>je</i> zu viel, da <i>je</i> sowohl im Satz als auch in der Verbform im grünen Kästchen steht (außer bei <i>me suis levé</i>)
<p>3 Präsentation und Veranschaulichungswerkzeuge</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Tonqualität gut, jedoch leichtes Rauschen/ Summen im Hintergrund - Videoqualität gut - Der Sprecher hat eine ruhige Stimme und gut verständliche Aussprache, mit schweizerdeutschem Akzent, aber es sind einige Sprechgeräusche wie Atmen und Schmatzen sind zu hören. - Innerhalb der ersten 14 Sekunden des Videos gibt es drei verschiedene aufeinanderfolgende Hintergrundbilder. - Auf der Folie mit Flagge und auf der Folie mit Strandszene gibt es ablenkende Elemente wie mehrere verschiedene Überschriften. Der Schriftzug „Grammatik Französisch SchulArena“ beinhaltet verschiedene Farben sowie kursive und nicht kursive Anteile. - Der Sprecher liest diese Überschriften anders vor, als sie geschrieben sind. - In den Sprechblasen sind <i>imparfait</i> und <i>passé composé</i> fett gedruckt und die Signalwörter unterstrichen.

- Überschrift „Das *Imparfait* verwendest du...“ bleibt über mehrere Folien bestehen, darunter wechseln sich ab: fortlaufende Zahl in blauem Kreis und blau unterlegte verschiedene Situationen, in denen das *imparfait* verwendet wird.
- Die Verbformen der zwei besprochenen Zeitformen sind in den Beispielsätzen farbig hervorgehoben.
- Auf der ersten Seite mit *imparfait* ist zunächst nicht klar, welchen Zweck das Bild unten in der Mitte hat (schwarz-weiß, eine Familie sitzt vor einem Fernseher, der aus den 50er Jahren zu sein scheint), es soll wohl den Beispielsatz illustrieren (über eine Kindheit im Dorf)
- In einem französischen Beispielsatz ist nur eine von zwei *imparfait*-Formen farbig hervorgehoben.
- Bei Punkt 5 des *imparfait* wird nur einer von zwei Sätzen übersetzt, obwohl beide vorgelesen werden.
- Die weiteren Signalwörter werden nur auf Französisch vorgelesen, nicht übersetzt.
- Die zwei zusammenfassenden Übersichten über Einsatzsituationen von *imparfait* und *passé composé* nach den jeweiligen Erläuterungen sind gleich gestaltet.
- In Anwendungssituation des *passé composé* Nummer 3 (Handlungskette) steht dort, wo sonst der deutsche Beispielsatz ist, in dessen gewohnter Form „Was geschah dann? Wie ging es weiter?“ Darunter wie gewohnt der französische Beispielsatz, der hier jedoch nicht übersetzt wird. Hier könnte es zu Verwirrung führen, ob die zwei Fragen das deutsche Beispiel darstellen sollen (nein).
- Grafik/ Schema (ab 6:08min): Zeitstrahl: orangener Pfeil ist das *imparfait*, grüne Ellipsen stellen Handlungen im *passé composé* dar, zwei Erläuterungen in Rechtecken (bei 6:20min komplett)
- Zeitstrahl (Pfeile links und rechts) wird nicht als Zeitstrahl definiert
- Bei den Übungsaufgaben ist nicht markiert, welche Verbform zu welcher Zeitform gehört (auch wenn die Zuschauenden wissen müssten, dass die Verben in der linken Spalte im *passé composé* stehen und die in der rechten im *imparfait*).
- Positionierung der Elemente passend
- Dominierende Farben: grün und blau
- Unklar, warum das Hintergrundbild (Strandszene) durchgängig zu sehen ist (anfangs passend zu den Sprechblasen, in denen Sätze mit Urlaubsbezug stehen).

	<ul style="list-style-type: none"> - Bei den ausgewählten Fotos ist der Bezug zu den jeweiligen Beispielsätzen zu erkennen. - Screencast und Slidecast
<p>4 Adaptation an Zielgruppe</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Ansprache mit <i>du/dir</i> und <i>wir</i> - Schwarz-weißes Bild mit einer Familie vor einem altem Fernseher ist nicht zeitgenössisch, aber interessant/ amüsant. - „...etwa 50 Einwohner“ wurde nicht gegendert (Video von 2015). - Der Beispielsatz für <i>passé composé</i> „Von 1990 bis 1991 habe ich geraucht“ ist fragwürdig. Diese Jahre liegen erstens für Jugendliche weit zurück und zweitens ist Rauchen kein gutes Thema für die 8. Klasse (außer konkrete Prävention). - „Die Mutter ist der sogenannte Störfaktor jetzt in dieser Situation.“ Passend für pubertäre Jugendliche. - Das Beispiel zum Renteneintritt ist etwas realitätsfern für Jugendliche. - Das schweizerdeutsche Wort „der Coiffeur“ könnte bei nicht aus der Schweiz kommenden Deutschsprachigen für Verwunderung sorgen. - Die gewählten Fotos im Video sind nicht altersgemäß, im Falle einer Zielgruppe, die aus Jugendlichen der 8. Klasse besteht.
<p>5 Bedienung/ Interaktivität</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Steuerungselemente von YouTube (Pause, Vor- und Zurückspulen) - Übungsaufgabe zum Einsetzen - Sprecher liest die französischen Sätze vor und lässt den Zuschauenden jeweils nur 5 Sekunden zum Überlegen, welche Verbform hierhin gehört, sagt dann sofort die Lösung. Obwohl er vorher meinte, die Zuschauenden sollen selber nachdenken.
<p>6 Didaktische Aspekte</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Beispielsatz „Ich ging zur Schule. Mein Bruder arbeitete bei Coop“ erläutert Sprecher mit „Also zu dieser Zeit war diese Handlung noch am Laufen.“ Zu ungenau. - Beispielsätze für das <i>imparfait</i> meist mit zwei <i>imparfait</i>-Formen, um die Parallelität zu verdeutlichen. - „Merken kannst du dir das so...“ sagt der Sprecher einleitend zur Merkregel.

	<ul style="list-style-type: none"> - Der orangene Pfeil für das <i>imparfait</i> wird nicht als Zeitstrahl beschrieben, Lernende müssen darauf von allein kommen. - Das Bild von einer Zigarette zwischen zwei Fingern ist nicht adäquat im Rahmen eines Erklärvideos für junge Menschen. - Bei der Übungsaufgabe sagt der Sprecher: „...welches der beiden grünen Felder jetzt da besser passen würde.“ Ungenau, die Zeitformen sollen nicht „besser passen“, sondern es gibt Gründe, weshalb sie hier angewendet werden müssen. - Beim Einsetzen der Verbformen in die Übungssätze: Der Sprecher gibt zu schnell die Lösung wieder und erläutert die Lösung nicht. - Schwierigkeit: Der Nebensatz mit Signalwort <i>quand</i> steht hinter dem Hauptsatz, obwohl sonst im Video die Signalwörter immer am Satzanfang stehen. - In einigen Beispielsätzen müssen die Lernenden genau schauen, weshalb die gewählte Zeitform passt. - Auch in nachfolgender Folie zum Wählen zwischen <i>passé composé</i> und <i>imparfait</i> bleiben nur wenige Sekunden zum selbst nachdenken. - Viele Lernende brauchen Zeit zum Lesen und Nachdenken! - In den Beispielsätzen: drei <i>passé composé</i> und fünf <i>imparfait</i>, etwas unausgewogen. - In den Beispielsätzen kommen alle Personenformen vor, bis auf 1. Person Plural.
--	---

Kurzfasit: Insgesamt ein gutes Video, das das Thema recht ausführlich bespricht. Die Gestaltungselemente jedoch sind nicht immer günstig gewählt. Die Wahl der Zeitformen im Rahmen der Einsetzungsübung wird nicht erläutert.

Video 3

Kategorie	Beobachtungen
1 Struktur	<ul style="list-style-type: none"> - „Hallo und herzlich willkommen [...] Heute geht es um die französische Grammatik. Nach dieser Lerneinheit wirst du den Gebrauch von <i>imparfait</i> und <i>passé composé</i> verstehen und anwenden können.“ - „Ich beginne das Thema mit einer kleinen Geschichte“ - „Halten wir also fest...“

	<ul style="list-style-type: none"> - „Jetzt könnte man sich fragen, [...] warum muss ich das denn unterscheiden können?“ - „Ich habe auf Grundlage dieser Bilder einen Beispieltext entworfen, den wir jetzt durchgehen und dann will ich euch jeweils erklären, warum hier <i>passé composé</i> oder <i>imparfait</i> benutzt wurde. Ich möchte euch den Text zunächst vorlesen.“ - insbesondere beim Beispieltext gute kleinschrittige Führung durch die Sätze, Inhalte und Erklärungen (z.B. „es geht weiter“) - rechts neben Beispieltext steht zur Erinnerung das Wichtigste für <i>imparfait</i> und <i>passé composé</i> - nach Bearbeitung des Beispieltexts „Wenn wir das also noch mal zusammenfassen...“ - „Ich möchte nun noch auf Signalwörter eingehen.“ - Keine Zusammenfassung am Ende des Videos, „Das war’s soweit zum Gebrauch von <i>imparfait</i> und <i>passé composé</i>.“
<p>2 Fachlicher Inhalt</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Inhaltsmenge mit knapp zehn Minuten mehr als bei anderen Videos, aber dafür detaillierter mit vielen Beispielen - Sätze zu den Bilder links werden im Deutschen zuerst im Präsens formuliert - „Diese Sachen würde ich im <i>imparfait</i> beschreiben. Also ich würde vielleicht sagen...“ Warum <i>würde</i>? Unsicherheit nicht zweckdienlich - Was war denn schon so? Kinder spielen: könnte auch einmalige Handlung sein? - „Jetzt passiert was Neues. Deswegen würde man das im <i>passé composé</i> beschreiben.“ - „Natürlich ist, kann man das nicht verallgemeinern, das werde ich aber noch in meinem Beispiel später zeigen“ (Versprecher nicht störend), was bedeutet nicht verallgemeinerbar hier? Es geht doch um Regelwissen? - in der Vergangenheit/ auf dem Zeitstrahl <i>passé composé</i> und <i>imparfait</i> „auf der gleichen Ebene, das heißt, sie werden parallel benutzt“ „Deswegen ist es wichtig, dass man sie unterscheiden kann und muss.“ - „Es ist die Großmutter“ ja, aber da steht <i>était!</i> - „Sie kommt ins Haus – das ist dann auch abgeschlossen, sie sagt hallo oder <i>bonjour</i> – ist auch abgeschlossen.“ Warum? Keine

	<p>Erklärung. Abgrenzung zu Satz „<i>La famille allait dans la maison</i>“ nicht deutlich. Später sagt er „Wenn also jemand das Haus betritt, dann ist das in der Regel abgeschlossen.“</p> <ul style="list-style-type: none"> - Die nächste Teilüberschrift ist am unteren Rand zu sehen - zum letzten Satz „... tout le monde était heureux“ sagt der Sprecher „weil wir hier wieder einen Kommentar haben zu der Gesamtsituation“ ist ungenau formuliert
<p>3 Präsentation und Veranschaulichungswerkzeuge</p>	<ul style="list-style-type: none"> - gute Ton- und Videoqualität - oben Leiste und rechts drei Symbole von Aufnahmeprogramm zu sehen (sehr klein, aber sollte nicht Inhalt des Videos/ der Präsentation sein) - Startbild unübersichtlich (mit Überschriften und vielen Bildern und verschiedenfarbiger Schrift) - Gesprochene Einleitung bezieht sich nicht auf Startbild (nur Überschrift passend) - Dann Bezug zu orangener und grüner Schrift - „Wie kann ich diese beide Fragen benutzen, um auf das richtige Ergebnis zu kommen?“ - danach erst angekündigte Geschichte - keine Markierung, worüber gerade gesprochen wird, Zuschauende müssen passendes Element suchen - Alle französische Beispielsätze im ersten Teil (Geschichte) werden nur mündlich vorgetragen - Bei Veränderung des Wetters wird Regenwolke über Sonne gezogen, Taxi fährt vor das Haus, Bild der Großmutter wird zum Haus verschoben - Aus dem Startbild wird heruntergescrollt - im Beispieltext werden die Verbformen <i>imparfait</i> /<i>passé composé</i> orange bzw. grün markiert (gleiche Farben wie Überschriften vorher) - Screencast (<i>Cursor</i> der Maus sowie zeitweise Bearbeitungstools sind zu sehen)
<p>4 Adaptation an Zielgruppe</p>	<ul style="list-style-type: none"> - erst „damit du...“, dann wieder „wie kann ich,“ dann „erzähle ich dir“ - sonst meist ihr/euch und wir/uns, aber auch noch manchmal du - Vergleich einer Situation mit einer Szene aus Harry Potter - „<u>Wir</u> stellen uns die Frage: Was war denn schon so, bevor <u>ich</u> hierhin gekommen bin?“ - umgangssprachliche Elemente „ham wa“ für „haben wir“ oder „Omma“ für „Oma“

	<ul style="list-style-type: none"> - „Warum die ganze Arbeit?“ anerkennend, dass es einigen Lernenden nicht leicht fällt - „Ich hoffe, dass dir dieses Video gefallen hat und freue mich, wenn du diesen Kanal abonnierst. Wir sehen uns in meinem weiteren Video und bis dahin alles Gute und bis zum nächsten Mal. <i>À la prochaine!</i>“
<p>5 Bedienung/ Interaktivität</p>	<ul style="list-style-type: none"> - auf YouTube Pause und Zurückspulen - weiterführende Verlinkungen - Handlungsaufforderungen - Video ist unterteilt: im roten Verlaufsstreifen sind die Abschnitte mit grauen Strichen markiert, rechts neben der Abspielzeit steht Abschnittstitel
<p>6 Didaktische Aspekte</p>	<ul style="list-style-type: none"> - „Wie kann ich diese beide Fragen benutzen, um auf das richtige Ergebnis zu kommen?“ Was soll hier ein Ergebnis sein? Es ging nicht um Lückentexte oder Rechenaufgaben - Dass das Wissen der Verbformen Voraussetzung ist, wird nicht gesagt. Französische Sätze nur mündlich: nicht geeignet für Sprachanfänger*innen - Verwirrung möglich bei: „Natürlich ist, kann man das nicht verallgemeinern, das werde ich aber noch in meinem Beispiel später zeigen“ (Versprecher nicht störend), was bedeutet nicht verallgemeinerbar hier? Es geht doch um Regelwissen? - „Und ihr kennt vielleicht die allgemeine Trennung in Gegenwart, Zukunft, Vergangenheit. Wir haben auch so etwas wie eine Vorvergangenheit...“ Falsche Reihenfolge kann verwirrend sein - Struktur gut: von Beispielgeschichte mit inhaltlicher Erklärung zu Theorie an Zahlenstrahl und dann Beispieltexte - Tipp „Lest euch den Text erstmal komplett durch“ (4:33) .. - insbesondere beim Beispieltext gute kleinschrittige Führung durch die Sätze, Inhalte und Erklärungen - Signalwörter werden im Text markiert - zwei Spalten Signalwörter werden sehr schnell auf Französisch vorgelesen, deutsche Übersetzung in Klammern jeweils dahinter nicht erwähnt, nur auf <i>pendant que</i> wurde kurz eingegangen (das passt nicht zum Titel „Gründlich erklärt.“ Hier hätte er sich vllt noch etwas Zeit lassen können bzw. noch mal auf die im Text markierten eingehen sollen.) - Am Ende „Wenn du möchtest, dann lade ich dich jetzt dazu ein, eine Übungsaufgabe

	genau zu diesem Thema zu machen. Diese Übungsaufgabe findest du in einem weiteren Video, das ich in der Infobox verlinkt habe.“
--	---

Kurzfasit: Das Video wird seinem Zusatz „gründlich erklärt“ gerecht. Der Gebrauch von *imparfait* und *passé composé* wird anschaulich verdeutlicht.

Video 4

Kategorie	Beobachtungen
1 Struktur	<ul style="list-style-type: none"> - Begrüßung und Einleitung: „<i>Bonjour</i> [...] heute befassen wir uns mit dem Unterschied zwischen <i>imparfait</i> und <i>passé composé</i> im Französischen.“ - „Zunächst sehen wir uns mal die Bildung des <i>passé composé</i> an.“ - „Die Verwendung des <i>passé composé</i>“ und Gebrauchssituationen. - „Nun zu dem <i>imparfait</i>.“ Erst Bildung dann Gebrauch - „Und nun nochmal der Unterschied zwischen dem <i>passé composé</i> und dem <i>imparfait</i> als Übersicht.“ - Zusammenfassung in Tabellenform - zum Schluss Bedanken, Hinweis zur Kontaktaufnahme und Website - Verabschiedung - keine nebensächlichen Informationen
2 Fachlicher Inhalt	<ul style="list-style-type: none"> - Liaison bei „<i>sont allés</i>“ nicht gesprochen - kein Komma nach Signalwort „<i>Après Il</i>“ (<i>il</i> fälschlicherweise groß geschrieben), kein Komma nach „<i>Chaque samedi</i>“ - Signalwörter in Auflistungen immer groß geschrieben - Beispielsatz „<i>Tout le temps Kermit lisait un livre quand Piggy lui a appelé</i> [sic!]“ (richtig wäre <i>appelé</i>) ungünstig formuliert/ strukturiert, ist schwer zu verstehen - „zeitl. Begrenzte Handlungen“ richtig wäre klein <i>begrenzt</i> - Fehler: e fehlt in „<i>il mangait</i> [sic!]“ - Fehler „<i>etre</i>“ ohne <i>accent circonflexe</i> - insgesamt Regeln kurz zusammengefasst, aber nicht ausschöpfend (z.B. fehlt die Abgeschlossenheit der Handlungen im <i>passé composé</i>)

<p>3 Präsentation und Veranschaulichungswerkzeuge</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Videoqualität gut, Tonqualität mittelmäßig - ein Versprecher (2:33min) - Hintergründe scheinen eine Art PowerPoint-Vorlage zu sein (Video von 2013), also handelt es sich um einen Slidecast. - Titel oben weiß geschrieben auf hellblauem Grund, Schrift unten blau geschrieben vor weiß - einzelne Folien zu Abschnitten mit Überschriften - Stichpunkte und Sätze mit blauen Sternchen davor markiert, in Liste untereinander angeordnet - Beispielsätze durch andere Schriftfarbe hervorgehoben, außer auf zweiter Folie zum Gebrauch von <i>imparfait</i> (ab 2:32min) - Blau und Weiß sind die dominierenden Farben - Verbformen der zwei Zeitformen in den Beispielsätzen sind nicht markiert - Es gibt keinen Beispielsatz zum ersten Punkt auf der Folie zum Gebrauch von <i>passé composé</i>. - Die Verwendung der zwei Zeitformen wird in einer Tabelle gegenübergestellt (3:06min). - Warum ist eine Zeile frei in linker Spalte der Tabelle? - Es gibt keine Abbildungen im Video. - Kohärenz von Bild und Ton ok, aber beim Einblenden einer neuen Folie steht schon der gesamte Text da. Nur dank der Form (Liste von Stichpunkten) können Zuschauende der Rede der Sprecherin folgen.
<p>4 Adaptation an Zielgruppe</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Anrede mit wir/uns - zum Ende: „Schreibt uns einfach oder besucht uns doch einfach...“ - Die Beispielsätze sind passend zum Lernstand zweites Lernjahr formuliert. - Der in der Videobeschreibung angegebene Link zu einem Onlinemarketing-Berater ist nicht geeignet für Schülerinnen und Schüler aus der meist 8. Klasse.
<p>5 Bedienung/ Interaktivität</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Steuerungselemente YouTube (Pause, Vor- und Zurückspulen) - Drei Links in der Videobeschreibung: zur Homepage (bei Aufruf Fehlermeldung), zwei Verlinkungen zu Nachhilfe geben und suchen (Fehlermeldung bei beiden) und nach der Danksagung findet sich Werbung zum Geld verdienen mit Link zu einem YouTube-Video eines Onlinemarketing-Beraters.
<p>6 Didaktische Aspekte</p>	<ul style="list-style-type: none"> - „Hier müsst ihr euch einen Zeitstrahl am besten vorstellen.“ Es wird keine Zeit zum Überlegen oder Zeichnen gelassen. Einige Lernenden könnten Schwierigkeiten haben, wie ein hier passender Zeitstrahl aussehen soll.

	<ul style="list-style-type: none"> - Ausnahme bei Bildung des <i>imparfait</i> ist <i>être</i>, hier nur 1.P. Singular als Beispiel, warum nicht alle? - Die französischen Beispielsätze werden nicht übersetzt. - Ein Beispielsatz enthält drei Fehler: „<i>Tout le temps Kermit lisait un livre quand Piggy lui *a appelé</i>“ (richtig wären ein Komma nach <i>temps</i> sowie „<i>l’a appelé</i>“). Er ist zudem ungünstig formuliert/strukturiert und schwer zu verstehen. Außerdem unklar: Es ist auch eine Verbform des <i>passé composé</i> enthalten! Was bedeutet das hier? - Die Inhalte der Folien werden alle nur vorgelesen, nicht erläutert. - Regelwissen kurz und knapp
--	---

Kurzfasit: Das Video ist ok, aber es gibt Mängel hinsichtlich der Präsentation und der Korrektheit. Es besteht nahezu nur aus dem Vorlesen von Stichpunkten und französischen Beispielsätzen.

Video 5

Kategorie	Beobachtungen
1 Struktur	<ul style="list-style-type: none"> - Begrüßung „<i>Bonjour</i> und herzlich willkommen zu meinem zweiten Video zum Thema <i>imparfait</i>.“ - Einleitung: „Und heute geht es darum – das hatte ich euch ja versprochen – wann benutze ich denn das <i>imparfait</i>?“ - nach <i>imparfait</i> und <i>passé composé</i> einzeln kommt Hinweis auf Möglichkeit, beide zu kombinieren - Verweis aus Kommentare - Verabschiedung „bis zum nächsten Mal, <i>au revoir!</i>“ - nach Verabschiedung (ab 06:16min) Schnitt, leere Tafel, „Moment, ich hab vorhin ja noch...“ auf Unsicherheit bei einigen Situationen hingewiesen - Beispiel wird angekündigt - „Das wollt‘ ich noch nachschieben. Jetzt aber wirklich: <i>Au revoir</i>.“ - Sprecher zeigt mit Hand auf den Stichpunkt oder Satz(teil), über den er gerade spricht.
2 Fachlicher Inhalt	<ul style="list-style-type: none"> - „Und hier wird’s jetzt leider für uns Deutsche ein bisschen schwierig, denn die Frage ist nicht nur, wann darf ich das <i>imparfait</i> benutzen, sondern die Frage ist: Wann muss ich es benutzen? Und wann darf ich es nicht benutzen? Sondern muss stattdessen das <i>passé composé</i> benutzen?“

	<ul style="list-style-type: none"> - Erläuterung, dass im Deutschen die Entscheidung frei ist zwischen z.B. „ich aß/ ich habe gegessen“ oder „ich schlief ein/ ich bin eingeschlafen“ - „Das eine klingt ein bisschen vornehmer, aber beides ist völlig richtig. Und im Französischen, da geht das eben nicht, da gibt's ganz feste Regeln.“ - „Die Franzosen unterscheiden sehr stark zwischen zwei Aspekten in der Vergangenheit.“ - Verdeutlichung des Unterschieds der Aspekte durch Fragen und Gesten in jeweils die andere Richtung und Erwähnung von deutschem Imperfekt und Perfekt und Entsprechung - Hinweis dass beides benutzt werden kann und dann sich der Inhalt ändern je nach gewählter Zeitform, „das kann in einer Situation manchmal nicht eindeutig sein“ - Beispielsatz in zwei Varianten: zweimal <i>passé composé</i> oder zweimal <i>imparfait</i> , geht beides, aber sagt Anderes aus - Menge der Tafelgröße angepasst, prägnante Beispiele zur Verdeutlichung
<p>3 Präsentation und Veranschaulichungswerkzeuge</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Videoqualität gut - Tonqualität nicht gut, starkes Rauschen, es schallt etwas und der Sprecher ist vermutlich nicht nah genug am Mikrofon - Kohärenz von Bild und Ton gegeben - Lehrvortrag - Auftretende Person schaut in die Kamera, Handbewegungen passen, Mimik passend, authentische Wirkung als Lehrer, Proportionen zwischen Sprecher und Tafel klassisch wie in der Schule - grüne Kreidetafel mit weißer Kreide (nur zwei Wörter rot geschrieben) - Handschrift recht gut lesbar - bei 2:25min Schnitt, Tafel ist „plötzlich“ beschrieben mit Situationen, in denen das <i>imparfait</i> verwendet wird und französischen Beispielsätzen - bei 3:30min weiterer Schnitt: Abschnitt zu <i>passé composé</i> an der Tafel (unter vorherigem Abschnitt) - Die Texte sind etwas eng geschrieben, bessere Abtrennung zwischen beiden Zeitformabschnitten wäre nötig für die Übersichtlichkeit. - Beispiel für Kombination beider Zeitformen abgetrennt in gemaltem Kasten (unten offen wegen Tafelende) - Der Sprecher steht (außer anfangs beim Vorlesen) immer vor einem Teil des untersten Satzes. Verständlich in dem Sinne, dass er beide Teile gesondert besprechen möchte, jedoch wäre zu Übersicht nochmals der gesamte Satz günstig. - Bei Zusatz nach Verabschiedung erst komplett leere Tafel, dann Zuklappen der Seiten

<p>4 Adaptation an Zielgruppe</p>	<ul style="list-style-type: none"> - persönliche Ansprache, z.B. „... habe ich euch ja gezeigt...“ - Sprecher gendert nicht (Jugendliche heutzutage sind sich dessen meist schon bewusst, Video ist von September 2020) - „ihr habt es vielleicht gemerkt, ich habe...“ - „mein Lieblingsbeispiel“ - „Ich hoffe, es war eine kleine Hilfe für euch“ - „Also bitte, keine Scheu, schreibt’s mir in die Kommentare, dann lerne ich auch noch was.“ - Anlehnung an Frontalunterricht im Klassenzimmer
<p>5 Bedienung/ Interaktivität</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Steuerungselemente von YouTube (Pause, Vor- und Zurückspulen) - In Begrüßung erwähnt der Sprecher, dass dies sein zweites Video zum Thema <i>imparfait</i> ist, sodass Lernende auf das erste verwiesen werden. - „Im ersten Video habe ich euch ja gezeigt...“ (Bildung des <i>imparfait</i>) - Aufforderung, Fragen in Kommentare zu schreiben
<p>6 Didaktische Aspekte</p>	<ul style="list-style-type: none"> - „Und hier wird es für uns Deutsche ein bisschen schwierig“ anerkennend, dass es kompliziert sein kann, aber leider „uns Deutsche“ nicht zeitgemäß, besser „Deutschsprachige“ - Sprecher erwähnt Schwierigkeit und sein Überlegen, wie diese Regeln in Worte zu fassen sind - „Die Franzosen“ ist kein zeitgemäßer Ausdruck, da erstens nur männliches Geschlecht und zweitens es sich um einen frankreichzentrierten Begriff handelt, der alle französischsprachigen Menschen aus anderen Ländern/ Regionen der Welt ausschließt. - Sprecher geht auf alles ein, was an der Tafel steht - Sprecher übersetzt alle französischen Sätze - Sprecher macht bewusst, dass dieses eine Video nicht ausreichen wird, um bei allen Wissen zu erzeugen - „... wenn ihr ein Beispiel findet, wo es gar nicht passt“ Was meint er genau? Verwirrend für Lernende - „dann lern ich auch noch was“ ist nett, aber inhaltlich nicht überzeugend, ist er sich nicht sicher, ob er das richtig erklärt hat? „... und ich hab überlegt, machst du noch so ein Beispiel oder verwirrt das nur? Ich bin mutig, ich mach noch so ein Beispiel.“ (Einbezug von Zuschauenden in den Entstehungsprozess)

Kurzfasit: Gutes Erklärvideo, das durch den lebendigen Vortrag des Präsentierenden getragen wird. Es hat einen Schulcharakter durch die frontale Erklärsituation vor einer Kreidetafel.

Video 6

Kategorie	Beobachtungen
1 Struktur	<ul style="list-style-type: none"> - Begrüßung und Einleitung, worum es geht (Beispiele und „hilfreiche Tricks“ erwähnt) - Zwei Beispielsätze und Erklärung dazu, warum <i>imparfait</i> bzw. <i>passé composé</i> genutzt wurde - Beispielsituation mit Katze (<i>passé composé</i>) und Erklärung - Beispielsituationen mit Haus (<i>imparfait</i>) und Radfahrer (<i>passé composé</i> und <i>imparfait</i>), mit RadfahrerIn (<i>passé composé</i> und <i>imparfait</i>) und Erklärungen dazu - Beispielsituationen mit Radfahren auf der Straße und im Regen, ins Café (<i>passé composé</i>) - Zwei Listen mit Signalwörtern (<i>imparfait</i> und <i>passé composé</i> gegenübergestellt) - Erläuterung Unterschied „<i>samedi</i>“ und „<i>le samedi</i>“ - keine Zusammenfassung - keine nebensächlichen Informationen - Publikum kann leicht folgen
2 Fachlicher Inhalt	<ul style="list-style-type: none"> - In den Beispielsätzen fehlen einige Kommata nach Signalwörtern am Satzanfang: nach „<i>Comme tous les matins...</i>“ und nach „<i>Tout à coup...</i>“ sowie nach „<i>Enfin...</i>“ und nach „<i>Samedi...</i>“ - In zwei Beispielsätzen wird die Wahl des <i>passé composé</i> mit „fortsetzende Handlung“ begründet, aber nicht erklärt (einmal sagt der Sprecher „folgende Handlung“)
3 Präsentation und Veranschaulichungswerkzeuge	<ul style="list-style-type: none"> - Videoqualität gut, Ton etwas hallend - Kohärenz von Bild und Ton (vom Sprecher Gesagtes) gegeben - Eingangsbildschirm: Flagge Frankreichs, Kanaltitel, Eiffelturm, dunkelblaues Straßenschild (rechteckig, französische Art) mit anderem Kanaltitel - rotes Fragezeichen mit sich fragendem Gesicht und Händen - in Beispielsätzen sind die besprochenen Verbformen farbig - Namen der Zeitformen stehen in derselben Farbe wie die Verbformen - gezeichnete Bilder von Katze und Telefon zur Illustration der Beispielsätze - Erläuterung zur Verwendung der Zeitformen steht unter dem jeweiligen Beispielsatz, in der gleichen Schriftgröße, -art und -farbe (unübersichtlich, da vier gleich aussehende Zeilen (bis auf farbige Markierungen hinten)) - auf nächster Folie bewegt sich die Katze nach rechts in die Küche, ein Stück Käse erscheint, die Katze verschwindet wieder nach links (synchron zu den vorgelesenen französischen Beispielsätzen) - Verformen in Beispielsätzen sind farbig markiert, allerdings wurde dabei „<i>partie</i>“ vergessen - Farben korrespondieren mit denen auf den vorherigen Folien (<i>imparfait</i> blau, <i>passé composé</i> rot)

	<ul style="list-style-type: none"> - weitere Abbildungen zu den Beispielsätzen: Haus in Landschaft, Radfahrer fährt vorbei (animiert), Radfahrerin in Landschaft, Straße (animiert), Regen in Landschaft (animiert) - Glühbirne mit Gesicht und Armen (symbolisiert Erkenntnis) - Foto von Marktstand mit gezeichnetem Affe - gelbes Dreieck mit Ausrufezeichen darin (Achtung, aufpassen!) - Frankreich-Flagge mit „Fit für Franze“, dazu kommt ein großes rotes Häkchen mit einem Geräusch (Hinrauschen) (5:14min) - Daumen hoch-Symbol in weiß-rot für Like unter dem Video - Zum Schluss Folie mit Design vom Anfang (Flagge, Eiffelturm, Straßenschild) mit Überschrift „<i>Merci et à bientôt</i>“ und Informationen zu Produktion und Bildquellen im blauen Schild sowie mit der Musik vom Anfang - Anzahl der Elemente auf Folie adäquat, Farbeinsatz passend - Abbildungen und Animationen und ihre Position ok (Nur merkwürdig: Warum ist ein Affe am Marktstand?) - Slidecast und Screencast
<p>4 Adaptation an Zielgruppe</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Kanaltitel „Fit für Franze“ - schlafende Katze wird als „etwas faul“ bezeichnet - Eingangsmusik - Ansprache mit du/dir, aber meist unpersönliche Formulierungen - am Ende euch/euer - ausgewählte Situationen (Katze und Regisseur sein) - adressatengerechte Sprache - Inhalte der Beispielsätze
<p>5 Bedienung/ Interaktivität</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Steuerungselemente YouTube (Pause, Zurückspulen)
<p>6 Didaktische Aspekte</p>	<ul style="list-style-type: none"> - „...eine neu einsetzende Handlung. Hier musst du unbedingt das <i>passé composé</i> gebrauchen“ - Beispielsätze werden vorgelesen und übersetzt und noch einmal auf die zwei Verbformen bzw. die Wahl der Zeitform hingewiesen - „Warum ist das so? Ganz einfach: ...“ - erst beide Zeitformen zusammen betrachtet (1:01min), dann wieder einzeln, bei 2:51min wieder zusammen, bei 3:12min das erste Mal in einem Satz kombiniert - Für den Beispielsatz bei 3:03min wird nicht erläutert, warum <i>passé composé</i> eingesetzt wird und was hier eine „fortgesetzte Handlung“ definiert? „Die richtige Zeit zu finden, ist gar nicht so schwer. Ganz wichtig sind dafür nämlich immer die Signalwörter.“ - Signalwörter werden französisch vorgelesen und mündlich übersetzt ins Deutsche - Gegenüberstellung von „<i>samedi</i>“ und „<i>le samedi</i>“

	- „ <i>Imparfait</i> , denn du beschreibst einen Zustand. Er hatte das [den Pullover] ja schließlich schon länger an.“
--	--

Kurzfasit: Ein gutes Erklärvideo, das den Fokus auf Beispielsätze legt. Die Folien sind übersichtlich und mit meist passenden Abbildungen illustriert.

Video 7

Kategorie	Beobachtungen
1 Struktur	<ul style="list-style-type: none"> - Anfangs „... und in diesem Video sehen wir uns an, ...“ Nach Regelvorstellung „Sehen wir uns diese Eigenschaften nun an unserem Beispiel genauer an.“ Bezieht sich auf einen innerhalb der Regelvorstellung mündl. vorgetragenen Satz (Geburt eines Babys), also gar nicht gut zu folgen. - Zwei Spalten
2 Fachlicher Inhalt	<ul style="list-style-type: none"> - Französischer Beispielsatz mit deutscher Übersetzung wird nicht vorgelesen, aber erwähnt Rechtschreibfehler im deutschen Text (0:56min) Deutsches mündliches Beispiel für <i>imparfait</i> wird nur deutsch vorgetragen und ist ein Satz im Präsens! Regeln unvollständig, etwas kurz Sprecher nennt im Zusammenhang mit Beispielsatz für <i>passé composé</i> („Er hat eine Schwester bekommen“) „da sie [die Situation] einen festen Anfang, nämlich die Schwangerschaft“? Das ist eine Dauer und kein Ereignis! Festes Ende ist Geburt, ok. Aber das sind nicht Anfang und Ende von „Er hat eine Schwester bekommen.“ - <i>Imparfait</i> „wenn eine Handlung nicht zeitlich begrenzt ist, ansonsten <i>passé composé</i>“ „Das ist alles“ (2:19min), nein.
3 Präsentation und Veranschaulichungswerkzeuge	<ul style="list-style-type: none"> - Korrespondierende Schriftfarben (<i>imparfait</i> rot, <i>passé composé</i> rosa) - Der Beispielsatz wird nicht vorgelesen, nur schriftlich übersetzt. - Text wird während des Sprechens eingeblendet (laufende Buchstaben) - Zwischenüberschriften nicht deutlich markiert (bei Gegenüberstellung <i>imparfait</i> & <i>passé composé</i>) - Die Gegenüberstellung der Verwendung von <i>imparfait</i> und <i>passé composé</i> ist zwar farblich gekennzeichnet, aber unübersichtlich wegen zu viel Text. - Screencast bzw. Slidecast

4 Adaptation an Zielgruppe	<ul style="list-style-type: none"> - „Hi, wir sind Tobi und Gabriel von Language Knowledge...“ persönlicher Bezug - Ab 2:13min „Vielen Dank, dass du dir das Video bis hierhin angesehen hast“ und Bitte um Kommentar, um Dinge zu verbessern - Letztes Bild „Jetzt weiterbilden!“ über einem verlinkten anderen Video der Macher und Hinweise „Nachlesen“ und „Abonieren [sic!]“
5 Bedienung/ Interaktivität	<ul style="list-style-type: none"> - auf YouTube Pause und Zurückspulen Am Ende wird weiteres Video verlinkt Aufforderung zum Kommentieren
6 Didaktische Aspekte	<ul style="list-style-type: none"> - Beispielsätze werden nicht vorgelesen - Kaum didaktischer Ansatz zu erkennen, nur Nennen der Regeln, die zwei Beispiele sind unbrauchbar in der Form.

Kurzfasit: Dies ist kein geeignetes Erklärvideo. Aber tatsächlich ist es das Suchergebnis Nummer 9 bei YouTube. Kommentare unter dem Video von Lernenden: sie mögen das Video, kritisieren nur die Sprechweise des Sprechers.

Video 8

Kategorie	Beobachtungen
1 Struktur	<ul style="list-style-type: none"> - Einleitung - „Wir fangen an mit dem...“ - <i>passé composé</i> (ein Beispielsatz, Gebrauch, Signalwörter) - <i>imparfait</i> (ein Beispielsatz, Gebrauch, Signalwörter) - „Jetzt habe ich ein paar Übungsbeispiele für euch“ und Erläuterung des Ablaufs (durchlesen, Pause klicken, Aufgaben bearbeiten) - „Übungen“: Drei Sätze, Infinitive gegeben, in eine der beiden Zeitformen setzen - Nach Vorlesen Hinweis auf obige bzw. zuvor genannte Regeln „Jetzt drückt ihr auf Pause und bearbeitet das Ganze.“ - „Also, jetzt die Lösung.“ - „Also das war’s eigentlich schon mit dem Unterschied und ich hoffe, ihr könnt jetzt alles“ - Hinweis auf passende Videos zur Bildung von <i>passé composé</i> und <i>imparfait</i>
2 Fachlicher Inhalt	<ul style="list-style-type: none"> - Anwendungssituationen - Erklärungen der Wahl der Zeitformen in den Übungssätzen etwas dürftig und ungenau - Aussprache etwas ungenau bei „<i>autrefois</i>“ oder „<i>travaillait</i>“ (Schülerin vermutlich im zweiten Lernjahr)

<p>3 Präsentation und Veranschaulichungswerkzeuge</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Intro mit ruhiger Musik, Überschriften „Französisch Tutorials,“ „<i>Passé composé</i> oder <i>imparfait</i>“ sowie Hinweis „KLASSE 8D“ und Schullogo - Gesamtes Video mit etwas wackeliger Kamera handgeführt - Gefilmt wird weißes Blatt Papier mit schwarz gedruckter Schrift - Leichtes Rauschen, Hintergrundgeräusche, Geräusch von Bewegungen auf dem Papier - Sprecherin ist Schülerin der 8. Klasse, spricht ruhig und deutlich - Am Anfang eine undefinierbare Silbe o.Ä. (hätte rausgeschnitten werden müssen) - Ansicht der Schrift meist etwas schräg von unten und nicht senkrechter Draufblick - Schrift teilweise etwas unscharf - Ausleuchtung des Gefilmten nicht ausreichend, teilweise Schatten zu sehen - beim Aufzählen der Signalwörter zeigt die Sprecherin mit Stift jeweils auf das Wort, welches sie gerade vorliest - Signalwort <i>imparfait</i>: „<i>chaque</i> + Jahreszeit“ mit Zeilenumbruch hinter „+“ ungünstig - In den Übungssätzen sind die Verbformen abgedeckt mit kleinen Zettelchen, auf denen Infinitive stehen - Fettgedrucktes „Pause!“ erscheint (3:00min) als Hinweis, das Video anzuhalten und die Aufgabe zu bearbeiten - Zur Präsentation der Lösungen nimmt die Sprecherin die Zettelchen vom Text, während sie die Sätze mit der richtigen Verbform vorliest. - Beim Vorlesen der Signalwörter und der Übungssätze wird die Kamera mitgeführt, weshalb nicht die gesamte Zeile zu sehen ist.
<p>4 Adaptation an Zielgruppe</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Sprecherin ist Schülerin einer 8. Klasse - „Beim <i>imparfait</i> habe ich als Beispielsatz...“ - Alltagssprache verwendet, recht persönlich
<p>5 Bedienung/ Interaktivität</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Steuerungselemente YouTube (Pause, Zurückspulen usw.)
<p>6 Didaktische Aspekte</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Erster Beispielsatz oben für <i>passé composé</i> wird nicht erläutert, warum hier <i>passé composé</i> verwendet - Erläuterungen zur Wahl der Zeitformen in den Übungssätzen sind teilweise sehr dürftig. Eher ungeeignet - „Die Signalwörter sind wichtig und ihr solltet sie unbedingt lernen!“

Kurzfasit: Kurzes prägnantes Video, von einer Schülerin für gleichaltrige Lernende gemacht.

Video 9

Kategorie	Beobachtungen
1 Struktur	<ul style="list-style-type: none"> - Begrüßung und Einleitung „In diesem Video möchte ich euch erklären...“ - Präsentation der Anwendungssituationen des <i>imparfait</i> - Präsentation der Anwendungssituationen des <i>passé composé</i> - Die Sprecherin verweist am Ende auf ein weiteres Video „... werde ich euch zeigen, auf was man alles noch schauen kann, damit man sich noch sicherer ist.“ - Schriftliches Bedanken für die Aufmerksamkeit - Nennung des produzierenden Kanals - keine nebensächlichen Informationen, kurz und klar erklärt - Konnektoren: so z.B., aber auch, auch, z.B., all diese, anders als, das heißt, so - Die Sprecherin spricht über die Zettel, die sie gerade auslegt, so können <u>Zuschauende</u> gut folgen.
2 Fachlicher Inhalt	<ul style="list-style-type: none"> - „Im <i>passé composé</i> schreiben wir alle Handlungen...“ Das kann so nicht pauschalisiert werden. Regelmäßige Handlungen z.B. im <i>imparfait</i>! Den entsprechenden Zettel hat die Sprecherin erst kurz zuvor unten in die linke Spalte abgelegt. - Beispiel „<i>Il a reçu une sœur.</i>“ Mündlich übersetzt mit „Er hat eine Schwester bekommen.“ Falsches Verb in dem Kontext!
3 Präsentation und Veranschaulichungswerkzeuge	<ul style="list-style-type: none"> - Titelanimation schlicht (mit schwarzem Hintergrund eventuell etwas zu seriös für Schülerinnen und Schüler der meist 8. Klasse). - Sprecherin hat Schweizer Akzent, gut verständlich - Keine perfekte Tonqualität, da etwas schallend, aber nicht einschränkend - Geräusch vom Schieben der Papierkärtchen auf der Korkunterlage - Die Hände der Sprecherin sind zu sehen beim Verschieben des Papiers, ihre Fingernägel sind orangefarben lackiert. - Handschrift gut lesbar - Durchgängig ein Bild: Korktafel mit weißen Papierzetteln (Überschriften <i>imparfait</i> und <i>passé composé</i> sind von Anfang an da, also klar, dass zwei Spalten entstehen) - Legetechnik (Papierzettel werden aufgelegt) - Deutliche Gegenüberstellung in zwei Spalten (Überschriften <i>imparfait</i> und <i>passé composé</i> schwarz geschrieben) - Zettel mit Anwendungssituationen und teils passenden Beispielsätzen werden während des Sprechens in die passende Spalte sortiert (rot geschrieben, Beispielsätze etwas kleiner und blau) - Kleiner Zettel bei <i>passé composé</i> „1x-ig!“ hochkant schwer zu lesen und Assoziation müsste gefestigt werden für diese kreative Abkürzung, die die meisten wohl noch nie so gesehen haben.

	<ul style="list-style-type: none"> - Kleine Symbole zur Illustration des Schriftinhalts auf einigen Zetteln - Die zwei gezeichneten Wecker an verschiedenen Positionen: ungünstig zum gegenüberstellenden Vergleich. - Die Zettel mit „einmalig“ und „regelmäßig“ könnten für eine bessere Übersicht gleich positioniert werden. - Nur mündlich sagt die Sprecherin, dass die zwei Zeitformen kombiniert werden können und formuliert den Beispielsatz, dabei zeigt sie kurz auf die Zettel „Gefühle“ und „Handlungen“ - Animationen am Ende im Stil der Anfangsanimation
4 Adaptation an Zielgruppe	<ul style="list-style-type: none"> - Ansprache mit Pluralformen (euch, ihr, wir) - „<i>Il fumait devant la maison.</i>“ Grenzwertig als Beispiel für junge Zielgruppe. „Das ist etwas, was er – wahrscheinlich – jeden Tag tut.“ Nicht adäquat im Rahmen eines Erklärvideos für Jugendliche! - „So können wir gut unterscheiden...“ Motivierend. - Smiley am Ende nach „Danke fürs Zuschauen“
5 Bedienung/ Interaktivität	<ul style="list-style-type: none"> - Steuerungselemente auf YouTube (Pause, Vor- und Zurückspulen) - Am Ende des Videos werden zwei Miniaturen der zwei anderen Videos aus dieser Mini-Serie (Videos 9, 10 und 11) eingeblendet. Sie können angeklickt werden und führen zum gewünschten Video. - Auch in der Videobeschreibung sind Teil 2 und Teil 3 verlinkt. - Während der Videolaufzeit ist unten rechts im Bild ein rundes Symbol, das durch Anklicken zum Kanal-Abonnement führt.
6 Didaktische Aspekte	<ul style="list-style-type: none"> - „... zeitlich nicht begrenzt. Anders als beim <i>passé composé</i>...“ Vergleich - „Ich hoffe, es konnte euch ein wenig helfen“ - Unklar, warum nicht auf allen Zettelchen mit Anwendungssituation ein Beispiel notiert ist.

Kurzfasit: Übersichtliches Video zum Thema mit verständlichen Erklärungen.

Video 10

Kategorie	Beobachtungen
1 Struktur	<ul style="list-style-type: none"> - Begrüßung und Einleitung (Ankündigung des Videoinhalts) - Signalwörter des <i>imparfait</i> - Signalwörter des <i>passé composé</i> - Verdeutlichung des Nutzens dieser Wörter für die Lernenden - Sprecherin zieht Blatt Papier schrittweise ab, das neu zu sehende Wort liest sie vor und übersetzt es ins Deutsche - Kurze Erläuterung - Schriftliches Bedanken für die Aufmerksamkeit - Nennung des produzierenden Kanals

2 Fachlicher Inhalt	<ul style="list-style-type: none"> - Auflistung von Signalwörtern, deren mündliche Übersetzung und einige kurze Erläuterungen - Auflistung nicht komplett, es existieren weitere Signalwörter - „Beim <i>passé composé</i> ist es genau das Gegenteil.“ Unklar, was hier gemeint ist, keine weitere Erklärung.
3 Präsentation und Veranschaulichungswerkzeuge	<ul style="list-style-type: none"> - Titelanimation wie im Video 9 (Videos 9, 10 und 11 gehören zu einer Serie) - Sprecherin hat Schweizer Akzent, gut verständlich - Videoqualität gut (aber nicht perfekt scharfes Bild) - Tonqualität ok, etwas schallend, aber nicht einschränkend - Geräusch vom Schieben der Papierkärtchen auf der Korkunterlage zu hören - Die Hände der Sprecherin sind zu sehen beim Verschieben des Papiers, ihre Fingernägel sind orangefarben lackiert. - Weiße Papierrechtecke auf Korkwand: zwei Überschriften schwarz geschrieben (<i>imparfait</i> und <i>passé composé</i>), zwei Listen mit Signalwörtern rot geschrieben - Legetechnik (Papierzettel werden schrittweise weggezogen) - Handschrift gut lesbar - Deutliche Gegenüberstellung in zwei Spalten (vgl. Video 9) - Animationen am Ende im Stil der Anfangsanimation
4 Adaptation an Zielgruppe	<ul style="list-style-type: none"> - Einbezug des Publikums mit <i>euch</i>, <i>wir/uns</i> - Über die Signalwörter: „Diese Wörter erleichtern uns viele Entscheidungen.“ „Und es erleichtert uns auch z.B. eine Geschichte zu schreiben oder beim Aufsatz ein wenig zu punkten.“ Motivierend für Lernende. - Smiley am Ende nach „Danke fürs Zuschauen“
5 Bedienung/ Interaktivität	<ul style="list-style-type: none"> - Steuerungselemente von YouTube (Pause, Vor- und Zurückspulen) - Am Ende des Videos werden zwei Miniaturen der zwei anderen Videos aus dieser Mini-Serie eingeblendet. Sie können angeklickt werden und führen zum gewünschten Video. - Auch in der Videobeschreibung sind Teil 1 und Teil 3 verlinkt. - Während der Videolaufzeit ist unten rechts im Bild ein rundes Symbol, das durch Anklicken zum Kanal-Abonnement führt.
6 Didaktische Aspekte	<ul style="list-style-type: none"> - Signalwörter werden hier „Auslöser“ genannt. - „Ich hoffe, es konnte euch ein wenig helfen.“

Kurzfasit: Übersicht von Signalwörtern, leider kaum Erläuterungen dazu.

Video 11

Kategorie	Beobachtungen
1 Struktur	<ul style="list-style-type: none"> - Begrüßung, Ankündigung des Videoinhalts - Drei Satzgefüge werden auf französisch vorgelesen, es folgt jeweils eine kurze Erläuterung (übersetzt werden der erste und der dritte Satz) - Schriftliches Bedanken für die Aufmerksamkeit - Nennung des produzierenden Kanals - Sprecherin zeigt mit Finger auf den Satz, über den sie gerade spricht, damit das Publikum folgen kann
2 Fachlicher Inhalt	<ul style="list-style-type: none"> - Versprecher bei „<i>en train</i>“ wird sofort korrigiert, es ist jedoch nicht gegeben, ob alle Zuschauenden das bemerken (rausschneiden des Fehlers oder eine neue Aufnahme wären günstiger gewesen) - Sprecherin sagt: „drei Satzgebilde [...], das aus dem [...]“: es müsste „die“ heißen - Zum Satz, in dem zweimal <i>imparfait</i> verwendet wird: „Es sind zwei Aktionen, die parallel verlaufen. Es gibt dabei auch keine Unterbrechung, deshalb steht beides im <i>imparfait</i>.“ Die Erwähnung einer fehlenden Unterbrechung ist hier nicht notwendig. Die Parallelität genügt. Hinweis auf die fortlaufende Eigenschaft bzw. das Fehlen von Anfang und Ende wären auch passend. - Zu „... <i>qui était très fort...</i>“ im zweiten Satz: „Dabei haben wir eine Nebeninformation.“ Für den Fakt, dass das Dach vom starken Wind zerstört wurde, ist es keine Nebeninformation. Zustandsbeschreibung/ Wetterangabe wäre passender. Bzw. wird die konkrete Erklärung noch nachgeliefert: „Und weil wir dies nicht zeitlich eingrenzen können, steht auch dieser Relativsatz im <i>imparfait</i>.“ - Erläuterung der dritten Skizze: „Also wir haben hier einen Handlungsstrang, der mit einem Relativsatz unterbrochen wird, der dann im <i>imparfait</i> steht.“ Achtung, hier wird die Darstellung von zeitlichen Ereignissen vermischt mit der grammatikalischen Satzstruktur! Es sind außerdem drei Pfeile zu sehen, aber im Satz gibt es nur eine einmalige Handlung. Die Punkte, die den Relativsatz im <i>imparfait</i> darstellen sollen, trennen hier fälschlicherweise Handlungen voneinander. Jedoch ist es eine Hintergrundinformation, die auch während der Handlung im <i>passé composé</i> besteht (als das Dach zerstört wurde, war der Wind sehr stark, auch vorher und nachher). - Ein zusätzlicher Beispielsatz, nämlich einer in dem zweimal das <i>passé composé</i> verwendet wird, wäre der Vollständigkeit halber gut gewesen.
3 Präsentation und Veranschaulichungswerkzeuge	<ul style="list-style-type: none"> - Titelanimation wie in Video 9 und 10 (Videos 9, 10 und 11 gehören zu einer Serie) - Sprecherin hat Schweizer Akzent, gut verständlich - Videoqualität gut (aber nicht perfekt scharfes Bild) - Tonqualität ok, etwas schallend, aber nicht einschränkend - Geräusch vom Schieben der Papierkärtchen auf der Korkunterlage zu hören

	<ul style="list-style-type: none"> - Die Hände der Sprecherin sind zu sehen beim Verschieben des Papiers, ihre Fingernägel sind orangefarben lackiert. - Weiße Papierrechtecke auf Korkwand: zwei Überschriften schwarz geschrieben (<i>imparfait</i> und <i>passé composé</i>), drei französische Sätze rot geschrieben, Verbformen grün unterstrichen, drei Zettel mit Visualisierungen der Handlungsverläufe - Legetechnik (Papierzettel werden aufgelegt) - Positionierung der Elemente nicht auf den ersten Blick ersichtlich (zwei Sätze mittig unter beiden Überschriften, da sowohl <i>imparfait</i> als auch <i>passé composé</i> darin vorkommen, und ein Satz links wegen zwei <i>imparfait</i>-Formen).
4 Adaptation an Zielgruppe	<ul style="list-style-type: none"> - Ansprache mit euch/wir - Inhalte der drei Sätze ok für Zielgruppe Jugendliche - Smiley am Ende nach „Danke fürs Zuschauen“ - Während der Videolaufzeit ist unten rechts im Bild ein rundes Symbol, das durch Anklicken zum Kanal-Abonnement führt.
5 Bedienung/ Interaktivität	<ul style="list-style-type: none"> - Steuerungselemente von YouTube (Pause, Vor- und Zurückspulen) - Am Ende des Videos werden zwei Miniaturen der zwei anderen Videos aus dieser Mini-Serie eingeblendet. Sie können angeklickt werden und führen zum gewünschten Video. - Auch in der Videobeschreibung sind Teil 1 und Teil 2 verlinkt.
6 Didaktische Aspekte	<ul style="list-style-type: none"> - Einsatz von <i>passé composé</i> und <i>imparfait</i> wird anhand der Beispielsätze erläutert. - Die jeweils dazugehörige Skizze wird nur beim dritten Ersatz erwähnt und erläutert. Es wäre auch bei erster und zweiter Skizze angebracht, da Visualisierungen zum Verständnis beitragen können. - „Ich hoffe, ich konnte euch ein wenig dabei helfen, wie das <i>imparfait</i> und das <i>passé composé</i> gebraucht müsst [sic!].“

Kurzfasit: Die Satzgefüge werden nicht ausreichend präzise erläutert, eine Skizze ist nicht geeignet.

Video 12

Kategorie	Beobachtungen
1 Struktur	<ul style="list-style-type: none"> - Intro (Kanaltitel, Musik) - Begrüßung und Einleitung - Beispielsatz mit je einer Verbform im <i>imparfait</i> und <i>passé composé</i> mit Erläuterung - drei Beispielsätze zum <i>passé composé</i> mit Erläuterung - drei Beispielsätze zum <i>imparfait</i> mit Erläuterung - keine Verabschiedung oder Zusammenfassung
2 Fachlicher Inhalt	<ul style="list-style-type: none"> - einige Ungenauigkeiten in der Aussprache: keine Liaison gesprochen bei „<i>est arrivée</i>“, „<i>glacier</i>“ als wäre kein <i>i</i> vorhanden, keine Liaison bei „<i>sommes allés</i>“, keine Liaison bei „<i>très irréaliste</i>“, das <i>i</i> in „<i>le film</i>“ nicht deutlich genug, „<i>suicider</i>“ so gesprochen, als wäre das <i>u</i> ein <i>ou</i> - fehlende Kommata nach Signalwörtern „<i>après</i>“ und „<i>ensuite</i>“ - Sprecherin sagt „<i>après</i> und <i>ensuite</i> zählen ja sozusagen als Aufzählung“ ok, jedoch hier eher zeitliche Reihenfolge?
3 Präsentation und Veranschaulichungswerkzeuge	<ul style="list-style-type: none"> - Intro: Kanalname, fröhliche Musik - Videoqualität gut, Tonqualität gut, aber Hintergrundrauschen und teils andere kurze Geräusche - Lehrvortrag mit Whiteboard - Präsentierende Frau spricht deutlich, schaut häufig in die Kamera, scheint konzentriert bei der Sache zu sein - Gestik und Mimik adäquat zum situativen Rahmen - Präsentatorin steht am rechten Bildrand (Proportion zu Gesamtbild stimmig) - Whiteboard ist mit blauer Handschrift (ordentlich, Druckbuchstaben) beschrieben - Text etwas eng geschrieben, in normaler Ansicht auf einem Laptop nicht lesbar (Vollbild) - Verbformen im <i>imparfait</i> und <i>passé composé</i> rot unterstrichen - Signalwörter grün umrahmt - Sprecherin benutzt Stift als Zeigeinstrument, zeigt häufig auf Wörter, über die sie gerade spricht - ab 0:30min und ab 2:00min für je 10 Sekunden blauer Balken unten eingeblendet mit Kanal- und Videotitel - Beispielsätze werden auf Französisch vorgelesen, aber nicht übersetzt - kleiner Versprecher zwischen zwei französischen Wörtern (01:31min) mit kurzer Verunsicherung im folgenden deutschen Wort, sonst aber Satz richtig beendet. - Sprecherin lächelt nach ihren letzten Worten in die Kamera (und scheint froh zu sein, die Präsentation beendet zu haben)
4 Adaptation an Zielgruppe	<ul style="list-style-type: none"> - Junge Frau als Präsentatorin - Whiteboard vielen Lernenden aus der Schule bekannt

	<ul style="list-style-type: none"> - Inhalte der Beispielsätze in Ordnung - Erwähnung des Films „<i>Le fabuleux destin d'Amélie Poulin</i>“ passt zur Zielgruppe, eine Art Kultfilm, geeignet für Französischlernende - Ansprache mit <i>wir</i>
5 Bedienung/ Interaktivität	<ul style="list-style-type: none"> - Steuerungselemente YouTube (Pause, Vor- und Zurückspulen) - in Videobeschreibung wird der Inhalt kurz umrissen (auch Anwendung der beiden Zeitformen erläutert) und Link zum „Direkt online weiter lernen“
6 Didaktische Aspekte	<ul style="list-style-type: none"> - „das klassische Beispiel“ für Zuschauende erst unklar, dann Erläuterung, dass es sich um einen „typischen Satz“ zum Vergleich von <i>passé composé</i> und <i>imparfait</i> handelt - Blauer Balken (0:30min – 0:40min und 2:00min – 2:10min) sehr unpassend, da gerade Wichtiges erklärt wird! - fehlende Übersetzung der Beispielsätze - Titel des Videos „[...] Übung mit Lösung uns Signalwörter [sic!]“ etwas irreführend. Was ist hier die Übung oder Aufgabe und was die Lösung?

Kurzfasit: Gut ist der Einsatz eines längeren zusammenhängenden Texts zur Verdeutlichung der Unterschiede. Die beinhalteten Anwendungssituationen von *passé composé* und *imparfait* sind jedoch nicht erschöpft.

